

A Extensão Universitária Brasileira: olhares sobre sua história

The Brazilian University Extension: looks at its history

Rossana Maria Souto Maior Serrano

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Professora do Departamento de Ciências Farmacêuticas da Universidade Federal da Paraíba. Membro do Núcleo de Estudo em Saúde Coletiva (NESC/CCS/UFPB).

Lenilma Bento de Araújo Meneses

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Professora do Departamento de Ciências Farmacêuticas da Universidade Federal da Paraíba. Membro do Núcleo de Estudo em Saúde Coletiva (NESC/CCS/UFPB).

José da Paz Oliveira Alvarenga

Mestre em Ciências da Nutrição pela Universidade Federal da Paraíba. Professor do Departamento de Enfermagem Clínica da Universidade Federal da Paraíba. Coordenador do Núcleo de Estudos em Saúde Coletiva (NESC/CCS/UFPB).

Valéria Leite Soares

Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Enfermagem da Universidade Federal da Paraíba. Professora de Terapia Ocupacional da Universidade Federal da Paraíba. Membro do Núcleo de Estudos em Saúde Coletiva (NESC/CCS/UFPB).

Resumo

Este texto analisa os tensionamentos enfrentados pelas Universidades brasileiras, principalmente as públicas, a partir da contextualização histórica de sua origem. Tais movimentos institucionais remetem a própria crise de valores vivido por essa instituição no seu processo de produção e difusão do conhecimento. Esta tensão será discutida a luz do conceito de Extensão Universitária, e do pensamento de Boaventura de Sousa Santos sobre a Universidade. A luta de Córdoba, 1918, após 101 anos, continua atual para as realidades das universidades latino-americanas. Autonomia universitária, gratuidade do ensino, democratização do acesso e da gestão, integração universidade/movimentos sociais, renovação dos métodos de ensino, práticas de extensão universitária sintonizadas com as necessidades sociais locais, são valores extremamente atuais e continuam na ordem do dia no Brasil. Conclui-se que a Extensão universitária vem sendo pauta de discussões e debates desde os anos de 1918, por ocasião do movimento de Córdoba, também tem sido defendido por estudantes, professores, Pró Reitores e pela sociedade em geral, por ser a principal forma de intervenção da universidade na realidade social, especialmente, após a influência Freiriana, a partir dos anos de 1960 com a concepção de extensão universitária popular.

Palavras-chave: Universidade, Extensão Universitária, Educação Popular.

Abstract

This text analyzes the tensions faced by Brazilian universities, especially public universities, from the historical contextualization of their origin. These

institutional movements refer to a crisis of values, lived by this institution, in your process of production and diffusion of knowledge. This tension will be discussed in the concept of University Extension and in the thought of Boaventura de Sousa Santos about a University. Cordoba's 1918 struggle after 101 years, remains current for the realities of Latin American universities. University autonomy, free teaching, democratization of access and management, university integration / social movements, renewal of teaching methods, university extension practices in tune with local social needs, are newer and daily

values in Brazil. It concluded that a university extension has been guided by discussions and debates since the years of 1918, at the time of the Cordoba movement, was also defended by students, teachers, deans and society in general, as it is the main form of intervention of the university in social reality, especially after the Freirian influence, from the 1960s with the conception of popular universal extension.

Keywords: University, University Extension, Popular Education.

Traços históricos até Córdoba

O processo de produção do conhecimento pelas universidades é debatido e questionado de forma intensa na atual conjuntura política. O tensionamento da universidade, a partir de sua relação com a sociedade e com o Estado, tem demandado críticas expressivas às instituições de ensino superior, principalmente às públicas, por serem estas mantidas exclusivamente com recursos públicos. Neste sentido, questiona-se: A quem está a serviço o conhecimento produzido pelas universidades? A quem estes conhecimentos se prestam? Que universidade a sociedade necessita?

Entendendo que a definição de um modelo de universidade está intimamente ligada a um modelo de sociedade, o que sem dúvidas nos ajuda a obter as respostas aos questionamentos expressos acima. Exige-se da Universidade uma cultura contestadora da sociedade e da sua própria estrutura, e mais que isto, uma posição propositiva e alternativa ao modelo contestado.

Buscando analisar as bases nas quais estão alicerçados os pensamentos sobre a extensão universitária, principalmente a extensão popular, compreendemos ser necessário um olhar sobre a história da educação e da universidade, trazendo em destaque o caminho traçado por Aranha, 2006¹, e por Freitas Neto, 2011², que contribuem para o pensamento atual sobre as universidades e a extensão universitária, principalmente na sua consolidação dessa última como fazer acadêmico e como instrumento de atualização do processo de formação do conhecimento e de inserção na realidade social.

Os primeiros movimentos do ensino, na perspectiva do que compreendemos hoje como universidade no mundo ocidental, ocorreram no final da Idade Média, onde nasceu uma instituição com fundamentação escolástica, alicerçada em valores religiosos e na completa observância das doutrinas pregadas nos mosteiros. O modelo de ensino se dava na

relação mestre-aprendiz, e buscava atender as demandas de uma sociedade feudal em transição, pressionada pela burguesia, e pelos movimentos do renascimento. As universidades que surgiram no período da Idade Média retratavam um novo modelo de educação superior, exercendo até os dias atuais importância significativa no desenvolvimento da cultura, o que é de interesse aqui é a universidade composta por mestres e estudantes, resultado da influência da classe burguesa, que almejava ascensão social.¹

As universidades foram disputadas pelos reis e Igrejas na medida em que aumentava a sua importância, já que se tornaram centro de fermentação intelectual, pois era *ethos* da produção do conhecimento. Naquele período o saber preponderante era o da filosofia, lógica e teologia. No século XIII o saber medieval é contestado e o movimento iluminista estabelece novos referenciais de produção do conhecimento e sua difusão.¹

A renascença europeia estabeleceu um olhar mais humano para a produção do conhecimento e tentou retirá-la da influência da igreja. Este período ficou marcado pelo desenvolvimento dos conhecimentos em anatomia, e em artes, uma vez que se ampliou a diversidade artística pelo conhecimento da cultura africana e asiática em razão das “grandes descobertas”.¹

A educação rompeu com a religião, a escola deveria *ser leiga (não-religiosa) e livre (independente de privilégios de classe)*. Aranha,

2006, afirma que foi com base nestes pressupostos que surgiram as ideias de que: a educação deveria ser encargo do Estado e que este teria obrigatoriedade em garantir de forma gratuita o ensino elementar; deveria haver uma vinculação da educação ao local, pressupostos do nacionalismo, e obrigatoriedade do uso da língua vernácula em contraposição ao latim. Com as transformações decorrentes da ascensão da burguesia, principalmente no modo de produção e o surgimento do capitalismo, a universidade passou a ter a função de produzir conhecimentos necessários ao desenvolvimento tecnológico e científico. Este novo paradigma se seguiu à revolução industrial.¹

No Século XIX e XX com o fortalecimento do capitalismo e do processo industrial surgem novos papéis para a universidade, a de massificar a formação de recursos humanos para o trabalho e de desenvolver pesquisas tecnológicas. O início do século XX é marcado por grande massa de trabalhadores urbanos, expressiva ebulição de ideias liberais, crescente tensionamento entre classes, e pela luta pelos mercados mundiais que terminam por determinar a 1ª guerra mundial (1915-1918).¹

Na América Latina, especificamente na Argentina, este quadro político determinou movimentos dentre os estudantes universitários. O movimento de maior significância foi o de Córdoba, 1918, que para além das demandas internas da universidade lutava por reformas estruturais e atendimento às demandas locais da classe trabalhadora.²

O movimento estudantil da Argentina durante o processo de luta divulgou um documento denominado “Manifesto de Córdoba”, datado de 21 de junho de 1918, que virou referência para todos os movimentos estudantis da América Latina. Para além do que foi escrito, os momentos de enfrentamento em Córdoba, culminaram com a saída da cúpula da Universidade e a construção de referenciais teóricos e políticos que serviram de fundamento para os movimentos de reforma universitária ocorridos no Peru, Cuba, Uruguai, Chile e outros.³

Córdoba foi consequência de um processo de lutas, pois várias universidades na Argentina vinham realizando greves e manifestações à época; foi um marco, pois conseguiu ampliar e difundir suas concepções à outras universidades e outros países; foi ato de um grande movimento, pois em todo o ano de 1918 ocorreram manifestações estudantis (dois meses após o lançamento do Manifesto, os estudantes reuniram 20 mil pessoas em um ato, incluindo a Federação Operária).⁴

Percebe-se que um importante conceito nasceu de Córdoba, um novo perfil de prática de Extensão Universitária, manifestada pela proposição de se estabelecer uma prática vinculada aos problemas locais e com uma forte vertente popular.

Os estudantes se contrapunham aos poderes oligárquicos e ao poder da igreja sobre as universidades, o manifesto defendeu o ensino laico; autonomia universitária; gestão

compartilhada entre professores, estudantes e egressos; eleição de dirigentes pela comunidade acadêmica; renovação de métodos de ensino e aprendizagem; docência livre e concurso para professores; gratuidade do ensino; democratização do acesso; extensão universitária; integração e unidade latino-americana.^{3,4}

O movimento estudantil, a partir de Córdoba, propõe a criação de Universidades Populares em vários países latino-americanos. Nestas, os estudantes aplicavam diferentes *metodologias e tecnologias como também difundiam diferentes concepções de educação e de vida em sociedade, vivenciavam o que em sua grande maioria, não vivenciavam nas universidades.*⁵

Fazendo um olhar sobre esses passos históricos podemos afirmar que a universidade é marcada por movimentos hegemônicos e contra hegemônicos à estrutura social e ao seu próprio modelo pedagógico e político. Este tensionamento entre o hegemônico e o contra hegemônico demanda reflexões sobre os elementos políticos de fundamentação ideológica para uma prática pedagógica transformadora do atual modelo de universidade. Este artigo tem como objetivo analisar os tensionamentos enfrentados pelas Universidades brasileiras, principalmente as públicas, a partir da contextualização histórica de sua origem.

Métodos

Estudo retrospectivo, que se propõe a discutir o conceito de Extensão Universitária no Brasil,

tomando por referência a história das universidades latino americanas, em especial movimento estudantil em Córdoba, Argentina e Paulo Freire no Brasil, discutindo-os a luz do pensamento de Boaventura de Sousa Santos sobre a Universidade.

O concreto e as expectativas de Córdoba no Brasil

A concretude do movimento de Córdoba se expressou pela primeira vez no Brasil em 1929, quando o Manifesto dos Estudantes Brasileiros em Porto Alegre contemplou trechos do Manifesto Argentino, não que os estudantes não tivessem ouvido falar de Córdoba, ou que os problemas argentinos fossem diferentes dos nossos, mas no Brasil as formas de enfrentamento à oligarquia agrária se apresentaram em outras frentes, como a revolta tenentista, a Coluna Prestes, entre outras.²

Os movimentos políticos no Brasil pós-revolução de 1930, passou pela República Populista que se iniciou depois da Segunda Guerra Mundial e durou até o golpe militar de 1964. O populismo foi um fenômeno que surgiu no período entre guerras, onde as classes populares urbanas emergem em resultado da industrialização, em substituição ao modelo agrário-exportador. Tal fenômeno, típico da América Latina, toma fôlego no Brasil, se fazendo presente desde 1930 e durante o Estado Novo, com a atuação de Getúlio.¹

No Brasil, no final da década de 30 e início da seguinte, houve um período de efervescência,

em termos de experiências de práticas educativas em extensão. Tendo como foco a cultura. Foram criadas salas de leituras, experiências de radiodifusão, difusão cultural, cursos e conferências abertas, objetivando discussões e soluções de problemas sociais.⁶

No começo da década de 1930 inicia-se o processo de Reforma Universitária no Brasil.⁵ A partir dos militantes do movimento da Escola Nova, que passa a ocupar espaços de destaque no governo é elaborado o Decreto 19.851 de 11 de abril de 1931, que regulamenta o Estatuto das Universidades Brasileiras e normatiza a extensão universitária a partir da definição de objetivos, dentre eles, oferecer cursos de extensão intra ou extra universidade, destinados a prolongar, em benefício coletivo, a atividade técnica e científica, bem como, conferências de caráter educacional ou utilitário, ambos destinados à difusão de conhecimentos úteis à vida individual ou coletiva, à solução de problemas sociais ou à propagação de ideias e princípios que salvaguardam os altos interesses nacionais.⁷

Observa-se que naquela época não havia relação dialógica entre universidade e comunidade; também não havia intenção de produção de conhecimento pela extensão, cabendo a ela apenas ser instrumento de repasse de conhecimentos; também não se concebia a extensão como metodologia de ensino. O contexto presente no Decreto 19.851 de 11 de abril de 1931 é de uma extensão a serviço do poder hegemônico.⁷

Percebe-se que a prática extensionista institucionalizada nasceu no Brasil, sob uma perspectiva domesticadora, de controle e forma de abrandamento às necessidades sociais, culturais e educacionais da população que começa a pressionar pelo acesso à escola e à educação superior. As Universidades Populares somente chegaram ao Brasil em 1940. Nos anos 60, a União Nacional dos Estudantes (UNE) criou o Centro Popular de Cultura cujo objetivo era, o de ser uma Universidade Popular. Nesta linha da Educação Popular, os Centros Populares de Cultura, criados pela (UNE); Movimento de Cultura Popular (MCP) ligado a prefeitura do Recife e criado por Paulo Freire em 1960; os Movimentos de Educação de Base (MEB) criados em 1961 pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e ligados à Igreja Católica.¹ Entretanto, qualquer perspectiva e expectativa de se ter uma universidade popular a partir desses movimentos foi interrompida pelo golpe militar de 1964.⁵

Ao final da década de 1950 houve uma forte retomada da discussão sobre a Extensão Universitária, que foi vista como missão social da universidade. Nos anos de 1960, a luz de pensadores como Anísio Teixeira, e Darcy Ribeiro, foi concebida a Universidade de Brasília que tinha o desafio de experienciar um modelo acadêmico de acordo com a nossa realidade e necessidade, o que foi abortado pelo governo militar, que adotou o sistema americano de ensino superior para nossas universidades.⁵

Neste processo de construção de novos paradigmas para o ensino universitário, com

foco na extensão universitária, é preciso destacar o papel do educador Paulo Freire que com sua experiência em alfabetização de adultos e no Movimento de Cultura Popular contribuiu significativamente para o pensamento de um novo modelo de ensino e prática universitária que permanece extremamente atual.

Freire foi cassado pelo regime militar, entretanto muito dos que partilhavam suas ideias passaram a ocupar posições de gestão na educação. As concepções de Freire, um proscrito oficialmente, eram refuncionalizadas, possibilitando seus seguidores agirem de acordo com suas orientações, sem usarem os termos que ele usava. No Ministério da Educação, o grupo que ocupava a Coordenação das atividades de extensão – CODAE tinha Freire como referência central, o que pode ser mais bem evidenciado na análise do Plano de Ação lançado em 1973. Falava-se em realimentação, mão dupla, retroalimentação e outras terminologias similares que, na realidade, propiciaram a incorporação do sentido de comunicação ao extensionismo.⁵

Assim, a partir da década de 1960 as ideias de extensão universitária passaram a ter uma nova compreensão, baseadas em Córdoba, via movimento estudantil e em Freire, via sua influência acadêmica. Mas, numa conjuntura de ditadura, o Movimento Estudantil e a prática de uma Extensão Universitária emancipadora passaram a ser entendida como ação de risco ao regime militar no Brasil.⁸

Como forma de se contrapor e cooptar estudantes para o trabalho assistencial comunitário, o governo militar instituiu no Brasil programas de atuação esporádica, desvinculado das universidades, a exemplo, do Projeto Rondon e CRUTAC, sem vinculação direta às universidades.⁸

Em 1961, com a promulgada Lei de Diretrizes e Bases da Educação, N° 4.024, a Extensão Universitária retoma a vertente de práticas centradas em cursos e eventos, e pouco incorporou as práticas institucionais do Rondon e CRUTAC ao seu conceito e forma.⁹

Os anos de 1980 iniciam por refletir a Extensão Universitária como prática acadêmica e como forma de produção do conhecimento. O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, criado em 1987, estabeleceu uma série de consensos a partir de suas reuniões de trabalho, dentre elas, destaca-se o comprometimento da universidade para com a sociedade, na busca da resolução de dificuldades mais urgentes da maioria da população, a relação intrínseca entre os três pilares fundamentais do ensino superior: pesquisa, ensino e extensão, o perfil de interdisciplinaridade das atividades de extensão, o reconhecimento do saber popular e troca de saberes entre a comunidade e academia.¹⁰

Em 1987 o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras definiu a extensão universitária como, “*processo educativo, cultural e científico que articula o*

Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade”. Compara a extensão universitária a uma “via de mão-dupla” entre comunidade acadêmica e sociedade, onde na sociedade se dará a práxis do conhecimento acadêmico.

Neste contexto, docentes e discentes refletirão teoricamente esta práxis de forma que a aprendizagem se estabeleça diante do novo conhecimento, através da troca de saberes sistematizados, acadêmicos e populares em conformidade com a realidade brasileira e regional. Universidade e comunidade de forma efetiva vivenciam um processo dialético teórico-prático, em que a extensão se mostra como um trabalho interdisciplinar favorecendo a visão integrada do social.¹¹

Identifica-se nesta concepção fundamentos que foram preconizados em Córdoba, extensão como prática acadêmica, que é parte do processo educativo e produz conhecimento; como processo de produção do conhecimento que interliga saberes, o popular e o científico e como processo de transformação social, que liga a universidade à sociedade.

Tal conceito apresenta uma concepção de extensão universitária democrática, que é instrumentalizadora do processo dialético da teoria/prática, que problematiza de forma interdisciplinar, possibilitando visão ampla e integrada da realidade social. Pode-se afirmar que esta conceituação é expressivamente

freiriana, nela encontramos a relação dialética, a sistematicidade, o reconhecimento do outro e de sua cultura, a apropriação pelo outro do conhecimento com liberdade para transformá-lo.

Nos anos de 1996 é promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no entanto Percebe-se que a mesma não avançou muito sobre o conceito e a forma da Extensão Universitária, apresentando-a como mecanismo de acessibilidade ao conhecimento gerado nas instituições na forma de cursos, ou seja, uma via de mão única de disseminação do conhecimento. A normatização da educação superior não tem conseguido trazer para o institucional o processo pedagógico que está em construção pela vertente da Extensão Universitária, qual seja, a dimensão de uma universidade democrática, participativa, que desenvolva a autonomia na produção dos bens culturais que existem no pensar e fazer, também da comunidade.

Em 1999, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras elaborou o Plano Nacional de Extensão Universitária, que teve o Programa Universidade Cidadã como ponto de partida para a elaboração. Este Plano, entre outras diretrizes ressignificou a Extensão Universitária numa perspectiva cidadã, a partir dos seus objetivos que aqui apresentamos de forma sintética, quais sejam: reafirmação da extensão universitária enquanto processo acadêmico na formação do aluno, na

qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade; priorização das práticas voltadas para o atendimento de necessidades sociais emergentes; estimulação de atividades que envolva relações multi/inter/transdisciplinares e interprofissionais de diferentes setores da universidade e da sociedade; utilização de tecnologias visando a qualidade da educação; atividades voltadas para o desenvolvimento, produção e preservação artístico-cultural, reafirmando o caráter nacional e as manifestações regionais; educação ambiental e desenvolvimento sustentável inclusas como componentes de atividades; programas de extensão interinstitucionais, sob a forma de consórcios, redes ou parcerias, assim como, atividades de intercâmbio e solidariedade internacional; permanente avaliação das atividades de extensão como um dos parâmetros de avaliação da própria universidade; favorecimento de condições para a participação da universidade na elaboração das políticas públicas voltadas para a população; novos meios e processos de produção, inovação e transferência de conhecimentos, viabilização ao saber e favorecimento do desenvolvimento tecnológico e social do país.¹¹

Percebe-se que o Documento Universidade Cidadã, mesmo sendo proposto pelo Fórum de Pró-Reitores de extensão é uma proposta para as Universidades, uma vez que os objetivos expressos ultrapassam os limites da extensão.

O hegemônico no ensino superior e a atualidade de Córdoba

Há uma perenidade nos objetivos do ensino superior e que na década de 1960 houve certo enfrentamento destes pelas pressões e as transformações a que foi submetida à universidade. Historicamente a universidade mantém as funções de investigação, de ensino e prestação de serviços, e que houve um atrofiamento da dimensão cultural da universidade e a valorização do seu conteúdo *“utilitário, produtivista, foi, sobretudo, ao nível das políticas universitárias concretas que a unicidade dos fins abstratos explodiu numa multiplicidade de funções por vezes contraditórias entre si”*.¹²

Estas múltiplas funções da universidade surgem em consequência do aumento da população estudantil e do corpo docente, do aumento do número de universidades, da expansão do ensino e da investigação para novas áreas do saber. Santos^{12:186} em sua análise cita o relatório da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômicos (OCDE) que em 1987, atribuía às universidades dez funções principais: *“Educação geral pós-secundária; investigação; fornecimento de mão de obra qualificada; educação e treinamento altamente especializados; fortalecimento da competitividade da economia; mecanismo de seleção para empregos de alto nível através da credencialização; mobilidade social para os filhos e filhas das famílias operárias; prestação de serviços à região e a comunidade local;*

paradigmas de aplicação de políticas nacionais; preparação para os papéis de liderança social”.

Muitas vezes no exercício dessas funções há conflitos, pois a função de investigação em alguns momentos se contrapõe a função de ensino, uma vez que, a investigação concorre em recursos financeiros, humanos e institucionais com a transmissão do conhecimento; já no ensino há um conflito entre os objetivos da educação geral com os da formação profissional ou da educação especializada; outro conflito está nos mecanismos institucionais de ingresso que tende a colidir com a mobilidade social dos filhos e filhas das famílias operárias.¹²

A partir dessa multidiversidade de funções da universidade, identifica-se frentes de tensionamentos que se manifestam na forma de contradições. Contradição entre a produção da cultura utilitarista que atende a formação das elites e a produção de conhecimentos para a transformação social; contradição entre a hierarquização dos saberes através das restrições de acesso e da credencialização de competências e as exigências de democratização das oportunidades; contradição entre o modelo de avaliação universitária centrada na produtividade de natureza empresarial e a autonomia universitária.

Ensino numa perspectiva transformadora e conscientizadora, uma universidade plural, liberdade de pensamento e produção do conhecimento, liberdade institucional

manifestada na autonomia universitária, são desafios ainda muito forte no ensino superior. Diante desses tensionamentos, identifica-se uma tripla crise na universidade, que Sousa Santos, denominou de crise de hegemonia, de legitimidade e institucional.¹²

A crise de hegemonia diz respeito a uma universidade voltada para atender as demandas de mercado, esta crise evidencia os tensionamentos entre alta-cultura e cultura popular, educação e trabalho, teoria e prática. A crise da legitimidade diz respeito à relação universidade/sociedade, ao questionamento sobre os objetivos do conhecimento produzido pela universidade. A crise institucional é decorrente da estrutura organizacional e autonomia da universidade.

Analisando estas reflexões sobre a universidade e estabelecendo um diálogo dela com o movimento de Córdoba, podemos observar a atualidade das propostas desse movimento.

Leher^{4:58} ao citar uma análise sobre o ideário de Córdoba realizado pelos participantes do Grupo de Trabalho (GT) Universidade e Sociedade (2007) do Conselho Latino-americano de Ciências Sociais, sintetizou que o referido GT, requer como fundamentos da reforma de Córdoba, *“princípios orientadores da reforma radical da Universidade atual, tais como pluralidade, democracia, autonomia, liberdade de pensamento e expressão, cogestão e acesso universal, a natureza pública dos processos institucionais.”* O autor ainda cita que a agenda é

reafirmada a incorporação de diferentes perspectivas culturais, garantia do ensino superior pelo estado e como direito humano e patrimônio social. Quanto ao acesso, esse é livre garantindo a presença equânime de povos, culturas e classes. O GT enfatiza ainda *“críticas aos sistemas de avaliação produtivista, técnica, privatização, competitiva, segregacionista e que estabeleça rankings e sirva a mercantilização”*.

A resignificação dos valores preconizados em Córdoba, no ano de 1918, pode se apresentar como forma de enfrentamento aos tensionamentos e crises na universidade. O manifesto defendeu, e se mantém de forma bastante atual, uma universidade autônoma, livre na produção do conhecimento, engajada com as transformações sociais, neste sentido percebe-se que a extensão universitária tem se mantido nesta linha de teorização e prática.¹²

Resultado e discussão

A normatização da educação superior não tem conseguido trazer para o institucional o processo pedagógico em construção pela vertente da Extensão Universitária, qual seja, a dimensão de uma universidade democrática, participativa, que desenvolva autonomia na produção dos bens culturais.

Extensão Universitária Popular tem como intencionalidade a conscientização e consequente emancipação social, porém, esta intencionalidade não está separada da função acadêmica e da função social da universidade.

Analisando as reflexões de Boaventura Santos sobre universidade e estabelecendo um diálogo dela com a extensão universitária popular, observa-se a atualidade das propostas desse fazer acadêmico. A ressignificação dos valores da universidade pensado sobre o olhar da extensão universitária popular pode se apresentar como forma de enfrentamento aos tensionamentos e crises identificados. Uma universidade autônoma, livre na produção do conhecimento, articuladora de transformações sociais, pode ser percebida na teorização e prática da extensão universitária popular.¹³

Boaventura Santos expressa que a emancipação social é uma realidade, mas é preciso reinventá-la, destacando a necessidade de um novo olhar sobre as experiências e expectativas. Ele cita que há inversão entre discrepância de experiência e expectativas, perdendo-se o sentido de emancipação social, mas que temos que continuar com a concepção de emancipação social, pois em termos modernos estamos vivendo uma crise, em uma situação complexa sem solução, e por isso, temos que nos esforçar em reinventá-la.¹⁴

A reinvenção da emancipação social tem colocado a extensão universitária popular como instrumento contra hegemônico na medida em que esta se apresenta como uma nova forma de pensar, de produzir conhecimento, de sistematizá-lo e de aplicá-lo. A emancipação dar-se-á na relação da tensão criativa entre regulação e emancipação, que é epistemológica, é teórica e política.

A prática da extensão universitária numa perspectiva popular, toma esta natureza contra hegemônica, na medida em que faz o enfrentamento da dicotomia educação-trabalho, pelo rompimento da dicotomia saber científico/popular, estabelecendo um novo patamar de construção do conhecimento, envolvendo a universidade e a cultura da comunidade local.

A educação popular é importante como prática social instituída e instituinte das relações sociais, nela compreendendo o cultural, o político e o econômico, como um espaço de construção contra hegemônica, integrado e integrante das forças políticas que negociam entre si os caminhos a serem dados ao desenvolvimento nacional.

Do contrário, não se conseguiria pensar/praticar e propor políticas, processos ou percursos educativos que efetivamente sejam alternativos, de um lado, às proposições hegemônicas, quando estas não correspondem às necessidades das classes subalternas e, de outro, que somem na perspectiva de transformações mais profundas capazes de solapar a aceitação dos pressupostos que sustentam a materialidade (objetivo) e a racionalidade (subjetivo) que legitimam esta forma de organização social que é “intrinsecamente” excludente.¹⁵

Para Boaventura Santos o conhecimento universitário foi ao longo do século XX, *predominantemente disciplinar*, que o descontextualizou em relação às necessidades

do cotidiano da sociedade. Assim, há uma inversão de ordem, são os pesquisadores que definem o que, onde e quando pesquisar. Isso gera um descomprometimento da aplicabilidade desse conhecimento produzido.^{13,11}

Entretanto, esta lógica tem se alterado, apontando para o que Boaventura Santos chama de conhecimento pluriversitário, que é um conhecimento contextualizado na medida em que, o que demanda sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada; é um conhecimento construído dentro de uma relação entre pesquisador e utilizadores; é um conhecimento transdisciplinar, que demanda diálogo com outros conhecimentos. Diz o autor que, a sociedade deixa de ser um objeto das interpelações da ciência para ser ela própria sujeita de interpelações a ciência.¹³

Pensar a extensão como um fazer acadêmico é colocá-la no mesmo patamar do ensino e da pesquisa, no tocante à produção do conhecimento, de um conhecimento pluriversitário, e por essa natureza, essencialmente democrático e emancipador.

Da abertura da universidade à sociedade num patamar democrático, emerge uma concepção ampla de responsabilidade social, de relação teoria/prática, de emancipação dos indivíduos e organização das comunidades, numa perspectiva transformadora dos problemas sociais.

Não se pode dar a universidade ou a extensão universitária o caráter messiânico, o papel

redentor de todos os problemas da sociedade; não é esta a função social da universidade. Ela não pode assumir o papel das políticas públicas, ou outras funções de Estado. Entretanto, em razão de sua função social, a universidade não pode se distanciar dos problemas e das formas de enfrentamento para resolvê-los.

Neste contexto, a universidade e a extensão universitária têm que tomar o caráter popular para ser instrumento metodológico dessas transformações; Santos^{12:223} fala que a universidade, que se quer pós-moderna, deverá priorizar seus fazeres acadêmicos – investigação, ensino e extensão - em três princípios: *prioridade da racionalidade moral-prática e da racionalidade estético-expressiva sobre a racionalidade cognitivo-instrumental; dupla ruptura epistemológica e a criação de um novo senso comum; aplicação edificante da ciência no seio de comunidades interpretativas.*

O primeiro princípio que estabelece a *prioridade da racionalidade moral-prática e da racionalidade estético-expressiva sobre a racionalidade cognitivo-instrumental* trata da valorização das ciências humanas e sociais no movimento de produção e distribuição dos saberes universitários; neste sentido a extensão universitária popular ao apresentar a emancipação como um fundamento, coloca no processo de produção e distribuição dos saberes os necessários a esta emancipação, que são expressivamente das ciências humanas e sociais.¹²

A emancipação se dá na medida em que há a compreensão do contexto concreto onde o indivíduo está inserido, o movimento histórico que deu origem ao processo, as forças políticas que o envolve, e o papel do sujeito a se emancipa diante dessa realidade. Tais análises e ações só podem ser construídas na interface com os saberes das ciências humanas e sociais.

A dupla ruptura epistemológica e a criação de um novo senso comum, trata do rompimento no modelo hegemônico de produção do conhecimento pela universidade, cabendo a universidade refletir sobre o modo de produção do saber; reconhecendo os limites do atual modelo e absorvendo outras formas de produção, a partir de uma relação dialógica entre estes modos de produzir conhecimentos. “A hegemonia da universidade deixa de residir no carácter único e exclusivo da configuração de saberes que proporciona”.¹²

Considerações finais

A Extensão universitária é pauta de discussões e debates desde os anos de 1918, com o movimento de Córdoba, têm sido defendida por estudantes, professores, Pró Reitores e sociedade em geral, por ser a principal forma de intervenção da universidade na realidade social, especialmente, após a influência Freiriana, a partir dos anos de 1960 com a concepção de extensão universitária popular.

Desta forma, podemos afirmar que a extensão universitária popular tem demandado no interior da universidade outras formas de pensamento sobre a realidade estudada. Tem promovido o confronto entre os saberes científico e técnico com o saber popular, gerado conhecimentos que fogem aos modelos convencionais de produção, bem como, trazido novas formas de apropriação pela comunidade desses saberes, saindo do campo do puro empirismo para um empoderamento no encontro entre saberes científico e popular.

Tal empoderamento leva a *aplicação edificante da ciência no seio de comunidades interpretativas* (Boaventura de Souza Santos); que conceitua como o lado prático da ruptura epistemológica e implica no comprometimento ético da comunidade científica com o impacto da aplicação desse conhecimento.

A extensão universitária popular tem sido um campo de constantes e consistentes confrontos entre os saberes científicos e sua aplicabilidade. O modelo de produção do conhecimento hegemônico é questionado pelos estudantes, docentes e pela própria comunidade envolvida com o saber produzido pela universidade. A investigação e o ensino de formação puramente técnica têm incorporado novas práticas a partir das produções decorrentes da extensão; o confronto da teoria, em situações concretas, e a comunicação entre universidade e sociedade, além da identificação dos dissensos, contribuíram para estabelecer novos patamares consensuais, e por fim novo senso comum.

É necessário reconhecer e valorizar a extensão universitária popular como *locus* de produção de conhecimento e que, para produzir este conhecimento o faz na relação entre universidade e sociedade. Outra pretensão está em fazer com que o modelo hegemônico de ensino e investigação seja questionado; e como resultado gere uma prática de acordo com as reais necessidades da maioria da população. A

lógica que rege a universidade não pode ser a de mercado, mas o interesse da sociedade.

Promover uma formação mais cidadã e humanizada, sensibilizar e formar profissionais para práticas éticas e solidárias, fazer com que esses tenham uma formação para a cidadania e para o estabelecimento de laços com o local, sua cultura e suas potencialidades é parte do que se coloca como desafio à extensão universitária popular.

Referências

- ¹Aranha MLA. História da Educação e da Pedagogia: geral e Brasil. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- ² Freitas Neto JA. A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto por uma universidade latino-americana. Rev Ens Sup Unicamp. [Internet]. 2011. [acesso 2019 jan 15]; p. 62 – 70 Disponível em: http://www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed03_junho2011/pdf/10.pdf
- ³Oliveira DA, Azevedo MLN. A Atualidade dos Ensinamentos da Reforma de Córdoba (1918) Ou qual a herança de Córdoba nas reformas atuais? [Acesso em: jan.2019] Disponível em <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/reforAboit/08oliize.pdf>. [Acessado em Jan 2019].
- ⁴Leher R. Reforma Universitária de Córdoba, noventa anos: um acontecimento fundacional para a Universidade Latino-Americana. [Acesso em: jan. 2019]. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/reforAboit/07leher.pdf>.
- ⁵Rocha RM, Gurgel H. A construção do conceito de extensão universitária na America Latina. In: Faria DS, editores. Construção Conceitual da Extensão na America Latina. Brasília: UNB; 2001. p.35-53.
- ⁶Silva AF. O enfoque da Promoção da Saúde nas atividades de Extensão Universitária na área da Saúde. [Dissertação de Mestrado]. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo; 2011.
- ⁷BRASIL. Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931. Institui Estatuto das Universidades Brasileiras.
- ⁸Serrano RMSM. As tensões na universidade e as pretensões da extensão universitária popular. In: Cruz, PJSC et al (organizadores). Educação Popular na Universidade: Reflexões e vivências da articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP). São Paulo/João Pessoa, HUCITEC/Editora Universitária UFPB; 2013
- ⁹BRASIL. Ministério da Educação. Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília. 1961.
- ¹⁰Nogueira MDP. Extensão Universitária no Brasil: uma Revisão Conceitual. In: Faria DS, editores. Construção Conceitual da Extensão na America Latina. Brasília: UNB; 2001. P.57 - 72.
- ¹¹FORPROEX, Plano Nacional de Extensão, programa universidade Cidadã, 1998, [Acesso em: 03 jan. 2019]. Disponível em <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>
- ¹²Santos BS. Pela Mão de Alice, O social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez; 2008.
- ¹³Santos BS. A universidade no século XXI. São Paulo: Cortez; 2004.
- ¹⁴Santos BS. Renovar a Teoria Crítica e Reinventar a Emancipação Social. São Paulo: Boitempo; 2007.
- ¹⁵Paludo C. Educação Popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático popular. Porto Alegre: Tomo Editorial; 2001.

Submissão: 26/09/2019
Aceite: 04/11/2019