



Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção

Francisco Carlos Lopes da Silva

**UNIVERSIDADE E EXTENSÃO:
A TRAJETÓRIA EM UM CENTRO UNIVERSITÁRIO**

Tese de Doutorado

FLORIANÓPOLIS

2008

Francisco Carlos Lopes da Silva

**UNIVERSIDADE E EXTENSÃO:
A PESQUISA-AÇÃO EM UM CENTRO UNIVERSITÁRIO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Engenharia de Produção.

Orientador: Prof. Francisco Antonio Pereira Fialho, Dr.

Florianópolis, março de 2008

Francisco Carlos Lopes da Silva

**UNIVERSIDADE E EXTENSÃO:
A TRAJETÓRIA EM UM CENTRO UNIVERSITÁRIO**

Esta tese foi julgada adequada para obtenção do Título de Doutor em Engenharia de Produção, aprovada em sua forma final pelo programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 14 de março de 2008.

Prof. Antônio Sérgio Coelho, Dr.
Coordenador do Programa

Banca Examinadora:

Francisco Antonio Pereira Fialho, Dr.
Orientador

Prof. Antonio Gonçalves de Oliveira, Dr.
Avaliador Externo

Prof. Osmar Ponchirolli, Dr.
Avaliador Externo

Prof.^a Lucia Izabel Czerwonka Sermann, Dr.^a
Avaliador UFSC

Prof. Fernando José Spanhol, Dr.
Avaliador UFSC

RESUMO

DA SILVA, F. C. L. 2007. **Universidade e extensão**: a pesquisa-ação em um centro universitário. 2008. 266p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção), UFSC. Florianópolis, 2008.

A extensão universitária historicamente é um meio que torna o conhecimento produzido acessível a todos, dessa forma contribui com a realização da finalidade da universidade que é produzir e transmitir conhecimento. Na atualidade, são demandadas novas formas de delimitação de seus problemas, substancialmente diferenciadas das formas em que é abordada como uma função menos importante do que a do ensino e pesquisa. A presente tese teve como objetivo principal identificar a concepção de extensão universitária que fundamenta as práticas extensionistas de um centro universitário. Para tanto, usou-se os seguintes procedimentos metodológicos: uma investigação bibliográfica e documental sobre as concepções, políticas, legislação, e experiências relevantes na história do extensionismo mundial e brasileiro e uma pesquisa-ação em projetos de extensão universitária desenvolvidos em Centro Universitário. As respostas apontam para a construção de uma extensão universitária sustentada na metodologia participativa, na flexibilização curricular, na práxis e complexidade e o entendimento das novas relações que estão se constituindo entre os processos de produção e transmissão do conhecimento e a definição do papel da universidade no mundo contemporâneo.

Palavras-chave: universidade; extensão universitária; pesquisa-ação.

ABSTRACT

DA SILVA, F. C. L. 2007. **Universidade e extensão**: a pesquisa-ação em um centro universitário. 2008. 266p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção), UFSC. Florianópolis, 2008.

The main goal of this thesis is to present a theoretical study about the concept of continuing educational programs. For doing that, the analysis has being taken by using a documental and bibliographical research involving concepts, programs, legislation and important methodologies in use nowadays by Brazilian institutions. Through those studies and participatory action research over many continuing educational programs, and regarding the last cultural transformations, this work aims to investigate the continuing educational programs particularities in nowadays schools. The goal of this work is to discover if the continuing educational programs demand new approaches, regarding it's completely different characteristics from other programs. The final results stress that the academic importance of this work is to give the learning process new epistemological tools, as well as to point out the role of the university in the contemporary world.

Key-words: university, continuing educational programs, participant observation.

LISTA DE SIGLAS

- ABESC - Associação Brasileira das Escolas Superiores Católicas
- ABRUC - Associação Brasileira das Universidades Comunitárias
- ACC - Atividade curricular em comunidade
- ACIEPE - Atividade Curricular de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão
- CEC - Centro de Estudos Cinematográficos
- CODAE - Coordenação de Extensão
- CONAES - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
- COS - Comitê de Orientação e Supervisão
- CPC - Centro Popular de Cultura
- CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
- CRUTAC - Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária
- DAU - Departamento de Assuntos Universitários
- DEPEM - Departamento de Modernização e Programas de Educação Superior
- ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
- FOREXT - Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e Instituições de Ensino Superior Comunitárias
- IES - Instituições de Ensino Superior
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases
- MEC - Ministério da Educação e Cultura
- MINTER - Ministério do Interior
- OCDE - Organização Européia para o Comércio e Desenvolvimento
- PNE - Plano Nacional de Educação
- PROEXT - Programa de Apoio à Extensão Universitária
- PROUNI - Programa Universidade para Todos
- RENEX - Rede Nacional de Extensão
- SEC - Serviço de Extensão Cultural
- SESu - Secretaria de Educação Superior
- SIEX - Sistema de Informações sobre Extensão Universitária
- SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
- UB - Universidade do Brasil
- UFBA - Universidade Federal da Bahia
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
- UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
- UFSCar - Universidade Federal de São Carlos

- UNB - Universidade de Brasília
- UNE - União Nacional dos Estudantes
- UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
- URJ - Universidade do Rio de Janeiro
- USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
1.1	Justificativa.....	17
1.2	Relevância.....	19
1.3	Problema de Pesquisa.....	24
1.4	Objetivos.....	25
1.4.1	Objetivo geral.....	25
1.4.2	Objetivos específicos.....	25
1.5	Estrutura da Tese.....	26
2	A UNIVERSIDADE EM TEMPOS DE ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL E NEOLIBERALISMO	27
2.1	O Neoliberalismo no Ensino Superior.....	36
2.2	A Universidade: Um Percorso Histórico.....	42
2.3	A Universidade no Brasil.....	54
3	EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	72
3.1	Origens da Extensão Universitária: Educação Continuada e Prestação de Serviços.....	72
3.2	A Extensão Universitária na América Latina.....	78
3.3	Extensão Universitária no Brasil.....	83
3.3.1	Movimento estudantil, extensão universitária e ditadura militar.....	87
3.4	A Institucionalização da Extensão Universitária no Brasil.....	95
3.4.1	Uma nova concepção teórica sobre extensão.....	121
4	DISCUTINDO MODELOS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	139
4.1	A Extensão Universitária: Metodologia Participativas e Flexibilização Curricular.....	139
4.2	A Extensão como Momento de Articulação entre Teoria e Prática.....	156
4.3	A Extensão Universitária e a Questão da Complexidade.....	169
5	A PESQUISA-AÇÃO E A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA PESQUISADA	178
5.1	Metodologia.....	178
5.2	Procedimentos Metodológicos.....	181

5.3	Coleta de Dados da Pesquisa-Ação	183
5.3.1	Questões norteadoras da pesquisa-ação	184
5.4	Limitações da Pesquisa	186
5.5	Delimitação do Universo da Pesquisa	187
5.6	Análise e Interpretação dos Dados	188
5.6.1	Qual a concepção de extensão universitária?	191
5.6.2	Qual o órgão responsável pela extensão universitária na IES?	195
5.6.3	Quais os objetivos colocados e como acontece o desenvolvimento das ações de extensão universitária?	197
5.6.4	Qual a concepção metodológica adotada nas ações de extensão universitária?	201
5.6.5	Como se articula a IES mediante a extensão universitária com as demandas da sociedade?	207
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	215
	REFERÊNCIAS	222
	ANEXO - SISTEMATIZANDO A PESQUISA-AÇÃO	233

1 INTRODUÇÃO

A procura de delimitação do que seja "Extensão Universitária" é um desafio que se apresenta para a Universidade – desde a sua origem – para que se aprofundem as possibilidades de diálogo entre ela e a sociedade, e ao mesmo tempo para que se defina a sua identidade como instituição educadora.

O seu movimento, por excelência caracterizado pela difusão de conhecimento, cada vez mais importante na atualidade, tem uma história associada à própria origem das universidades européias no século XII, como uma dimensão constituinte da sua identidade, ao lado da produção e transmissão do conhecimento. Essa interação entre ensino, pesquisa e extensão será geradora de transformações dos processos sociais, econômicos e políticos.

No transcurso histórico vivido pela extensão universitária desde o início da Universidade no mundo e especificamente no Brasil encontramos a inserção dessa temática nas concepções, na legislação, nas políticas, nos organismos oficiais reguladores da educação nacional e nas atividades acadêmicas realizadas por ela.

Na atualidade destaca-se o artigo 207 da Constituição Federal de 1988, que afirma: "As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão".

O artigo citado é regulamentado pela nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB, nº 9.394/96) que afirma a necessidade de que as instituições de educação superior (IES) estimulem o conhecimento do mundo presente: prestem "serviços especializados à comunidade", "estabelecendo com esta relação de reciprocidade", e, finalmente, promovam "a extensão aberta à participação da população, objetivando a socialização das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição". Afirma-se que as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa,

de extensão e de domínio e cultivo do saber humano que se caracteriza por uma produção intelectual de problemas relevantes do ponto de vista científico e cultural tanto regional quanto nacional.

O Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.172, de 09 de janeiro de 2001) enfatiza a necessidade de implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária e que se deve destinar 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior público à atuação dos alunos em ações extensionistas, para os cursos que assim o desejarem.

O conceito de extensão universitária de maior relevância na atualidade afirma que:

A Extensão 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 de elaboração da práxis de um conhecimento científico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que submetido à reflexão teórica será acrescido àquele conhecimento (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES..., 1987).

Essa contribuição elaborada pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas é muito importante na medida em que reafirma a importância da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, assegura uma relação dialógica e coloca para a universidade a pergunta sobre a relevância da produção e socialização do conhecimento.

No contexto das IES, a extensão universitária é uma das atividades-fim, cujo objetivo é disseminar o conhecimento desenvolvido por ela, além de dialogar com conhecimentos desenvolvidos pela sociedade, gerando-os e preservando-os. Ademais, a sua relação com o entorno pode possibilitar ações relevantes para atender às necessidades locais e regionais das comunidades.

É também sua tarefa propiciar ao ensino e à pesquisa subsídios para a produção do conhecimento, considerando os desafios e problemas da realidade.

Assim, o desejável é que o ensino e a pesquisa estejam em consonância com as demandas e necessidades da sociedade. Uma das formas de operacionalizar esse intercâmbio é propiciar à comunidade acadêmica possibilidade de vivenciar a relação ensino/aprendizagem, a partir da interlocução com os problemas da sociedade. A matéria-prima oriunda de tal relação precisa ser equacionada dentro e para além da sala de aula, considerando-se o saber em sua construção inter, multi e transdisciplinar (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES..., 2002).

Observa-se que esse conceito, ainda que oriundo da universidade pública, vem sendo absorvido pelo conjunto das instituições de ensino superior, tanto de ordem pública quanto privada. A extensão universitária, apesar da sua diversidade e limites reais, é desenvolvida cada vez mais pelas instituições de ensino superior, constituindo-se em ponto comum de reflexão, sendo objeto de pesquisas, seminários e, cada vez mais, foco principal da educação superior brasileira.

A revisão de literatura, Teixeira (1998), Freire (1975) Ribeiro (1975), Kuenzer (1998), Michelotto (1999), Botome(1996), Gurgel (2001), Nogueira (2005) evidencia a necessidade de se aprofundar a reflexão em torno do seu conceito e sua prática e dessa forma superar o tratamento tradicionalmente dado à extensão universitária, que tem lhe conferido uma atitude desfavorável ao diálogo, indicando ação unilateral, assistencialismo, espontaneísmo ou mera prestação de serviços. Neste transcurso do tempo, o entendimento do que seria "extensão" sempre esteve vinculado à "prestação de serviços à sociedade", à oferta de cursos de temas variados e à "promoção de eventos culturais".

As instituições de ensino superior, independentemente de sua configuração, devem se comprometer com o desenvolvimento da sociedade. Esta concepção se aplica com um sentido não-assistencialista, mas como forma de "estender" à sociedade o conhecimento e sua aplicação, contemplando também o sentido inverso, ou seja, considerando o saber e as necessidades da comunidade onde a atividade de extensão vai ser executada.

Para se abordar satisfatoriamente o problema da extensão universitária, é necessário não perder de vista sua conexão com as demais funções básicas da universidade: o ensino e a pesquisa. Ao estabelecer o conceito de extensão universitária toma-se como pressuposto teórico que as instituições de ensino superior (IES) na sua rica diversidade devem buscar incorporar essa dimensão nas suas atividades acadêmicas com a finalidade precípua de produzir e transmitir conhecimento civilizador.

Por sua vez, a transmissão do conhecimento exige um compromisso ético por parte dos que o detêm, expressando-se mediante ações desenvolvidas tanto no seu espaço interno quanto externo às IES.

Deve-se entender as IES como instituição produto da sociedade, sendo ela historicamente condicionada pelo desenvolvimento econômico, social e político. Portanto, a forma como elas surgem, se estruturam e são administradas depende do contexto em que elas se encontram. Assim, a sua identidade se define e se concretiza na relação que ela estabelece com a sociedade e no desempenho do seu papel. Isso faz com que, pela natureza dessa relação, ela sofra as pressões diversas que vão moldando a sua forma e definindo os seus conteúdos, bem como provocando mudanças na qualidade de vida na sociedade, natureza, meio ambiente.

Essa pressão da sociedade sobre as IES exige uma resposta sistematicamente elaborada que supere práticas assistencialistas ou mercadológicas. A resposta deve acontecer pressuposta pela mediação do diálogo entre IES e sociedade mediante o conhecimento com forte relevância social que a universidade pode disponibilizar.

Para Gurgel (2001), a análise das formas como se constrói e reconstrói o conceito de extensão universitária não pode ser feita se não dentro de uma dimensão diacrônica e em uma concepção mais ampla que veja o extensionismo como um processo, com historicidade própria, com concepções e práticas diversas, em que,

muitas vezes, mesmo sem o apelo da denominação extensão, têm-se ações que podem ser integradas como tal.

Com o crescimento das IES, evidencia-se a necessidade de aprofundar e explicitar dimensões conceituais e metodológicas que possam contribuir para a construção e o debate sobre práticas de extensão universitária. Como instância mediadora, a ação pedagógica extensionista das IES torna possível a relação de reciprocidade entre universidade e sociedade. Segundo Oliveira (2007), este intercâmbio possibilita o vínculo problematizador das IES com a prática social concreta. Partindo do pressuposto que toda a educação não pode ser compreendida fora de um contexto histórico-social concreto, sendo a prática social o ponto de partida e de chegada da ação pedagógica, mesmo sendo uma faculdade ela pode e deve fazer extensão.

Nesse contexto, o avanço da institucionalização e organização da extensão universitária nas Instituições de Ensino Superior tem sido importante no sentido de torná-la consistente e qualificada como prática educativa que visa à ação de intervenção social articulada com a democratização do conhecimento. Do ponto de vista acadêmico, a extensão universitária é um tema que historicamente é amplamente discutido e praticado no ensino superior. Atualmente se tornou indispensável nas discussões no meio acadêmico, de uma maneira especial, a partir da década de 1980.

No contexto de abertura política e redemocratização da sociedade brasileira, a sociedade civil, em geral, passa a discutir a universidade e a exigir dela compromissos, entre outras diversas questões, como instituição que desempenha uma função pública, por atuar com algo que diz respeito a todos, independente de sua natureza: pública no sentido *stricto* ou privada.

As IES precisam se preocupar também com os processos educativos que a sociedade lhes cobra, como, por exemplo, a formação de profissionais competentes de nível superior, a elaboração de pesquisas que possibilitam formação científica e tecnológica, numa época em que assistimos à introdução geral da ciência em todas

as esferas do pensamento humano e da atividade prática dos homens na produção da sua existência, tornando a todos interligados.

Observa-se que existe um esforço de avançar na direção de uma IES articulada com a sociedade, em que pesem as limitações. As últimas décadas estão sendo decisivas no processo ainda em curso, de surgimento e desenvolvimento de uma nova consciência e de uma nova postura política em relação à extensão universitária.

Essa mudança – sem dúvida alguma – teve início na reflexão e na ação em busca de novas maneiras de entender e agir que possibilitassem intervir de forma mais conseqüente nas IES, portanto numa auto-reflexão crítica de sua ação.

Como instituição social, as IES têm a função de gerar e difundir o saber. Essa função deve ser desenvolvida mediante o diálogo, como já se comentou, é nessa relação que se encontra a sua relevância de uma maneira democraticamente construída.

Essas considerações apontam para a necessidade de colocá-la ao lado do ensino e da pesquisa, na cadeia de produção e difusão do conhecimento. Isso significa compreendê-la como atividade educativa que vai possibilitar a democratização do conhecimento produzido e ensinado na IES. Paralelamente, ela se constitui em uma forma privilegiada, por meio do qual a IES avalia e submete à avaliação de todos o conhecimento que produz.

Atualmente ampliam-se e se multiplicam pelo Brasil diversos tipos de políticas governamentais, programas, projetos, eventos relacionados à extensão universitária desenvolvidas pelas IES, bem como três fóruns (públicas, comunitárias e particulares) que articulam as instituições de ensino superior em torno do tema. De uma maneira geral, a extensão universitária é reivindicada como produtora e transmissora do conhecimento, relevante, transformadora, questionadora, crítica. Afirma o seu compromisso social, de maneira especial o seu papel civilizador, o seu compromisso com as demandas surgidas nos setores menos favorecidos da população e seu papel estratégico no desenvolvimento nacional.

Nesse cenário, destacam-se grandes eventos nacionais como os seguintes congressos realizados no Brasil:

- a) O I Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, realizado em João Pessoa, de 9 a 12 de novembro de 2002. Foi o primeiro evento acadêmico, em nível nacional, dedicado ao vasto mundo da extensão, modalidade de atividade universitária que, ao lado do ensino e da pesquisa, mais se volta para os problemas e as questões da sociedade brasileira. Por seu ineditismo, o encontro atraiu a João Pessoa pelo menos duas mil pessoas, entre professores, alunos e técnicos de universidades públicas e particulares de todos os Estados da Federação. Foram mostradas, divulgadas e debatidas cerca de mil e quinhentas ações extensionistas, nas áreas de meio ambiente, comunicação, cultura, direitos humanos, educação, saúde, trabalho e tecnologia. Evidenciou-se a presença de projetos que procuram estabelecer o intercâmbio solidário entre os conhecimentos gerados nas universidades e as demandas e questões mais pungentes da sociedade. O tema do congresso foi "Extensão universitária: conhecimento e inclusão social". Os trabalhos são representativos e traduzem os esforços e o compromisso dos que, dentro e fora dos muros acadêmicos, buscam a transformação da sociedade na perspectiva da cidadania, da justiça e do desenvolvimento sustentável.
- b) O 2.º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, realizado em Belo Horizonte, de 12 a 15 de setembro de 2004. Esse congresso teve como objetivo reforçar a interação social das instituições de ensino superior no Brasil, tendo como linha norteadora a metodologia dos trabalhos de extensão universitária, voltados para redução das vulnerabilidades e a promoção da inclusão.

O Congresso teve como lema "(Re) conhecer diferenças, construir resultados". Ao assumir este lema, espelha-se "a complexidade e diversidade tanto das questões abordadas como das organizações sociais – incluída a Universidade – que se propõe a um trabalho transformador, ou seja, de construir resultados".

- c) O 3.º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, foi realizado em Florianópolis - Santa Catarina, de 23 a 25 de outubro de 2006, com a participação de universidades públicas privadas e comunitárias. Teve como tema: Sustentabilidade: criando tecnologias, inovando resultados.
- d) No âmbito latino-americano merece destaque o VIII Congresso Íbero-Americano de Extensão Universitária, evento promovido pela Unión Latino-americana de Extensão Universitária Fóruns de extensão universitária das universidades públicas brasileiras, organizado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, tendo como tema central "Navegar é preciso...". "Transformar é possível", realizado no Rio de Janeiro de 27 a 30 de novembro de 2005, com o objetivo de refletir, discutir e analisar o papel da extensão universitária no processo de transformação social. Foram reunidos 1.208 trabalhos, sendo 663 completos e 545 resumos, de autores das diversas instituições de ensino superior de todas as regiões brasileiras e de outros países íbero-americanos.

Todos esses eventos foram organizados e coordenados por uma articulação que envolve os três fóruns existentes: Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidade Públicas Brasileiras e apoio do Fórum Nacional de Extensão das Universidade e Instituições de Ensino Superior Comunitárias e do Fórum de Extensão das IES Brasileiras, que reúne instituições particulares. Foram abertos a docentes, discentes, técnicos administrativos das Instituições de Ensino Superior brasileiras, movimentos sociais, organizações da sociedade civil, dirigentes políticos, empresários e à comunidade em geral.

A diversidade temática dos projetos apresentados em todas esses congressos reflete o crescimento, a amplitude e a qualidade da extensão universitária nas IES brasileiras e ibero-americanas.

O presente estudo evidencia a necessidade de superar o tratamento tradicionalmente dado à extensão universitária, que lhe tem conferido, uma atitude desfavorável ao diálogo, indicando ação unilateral, assistencialismo, espontaneísmo ou mera prestação de serviços. Neste transcurso do tempo, o entendimento do que seria "extensão" sempre esteve vinculado à "prestação de serviços à sociedade", à oferta de cursos de temas variados e à "promoção de eventos culturais".

1.1 Justificativa

Tendo como base a experiência docente como professor e coordenador de projetos de extensão universitária, em diversas instituições de ensino superior e no desempenho das funções de coordenador de diversos projetos sociais e educacionais nos três setores que compõem a sociedade, busca-se investigar o tema da extensão como um ato pedagógico¹ fundamental para os processos de formação integral do ser humano no ensino superior. Isto porque pensar a prática é o melhor caminho, tal como afirmou Paulo Freire.

Inicialmente considera-se que do ponto de vista das concepções e práticas no ensino superior, necessita-se cada vez mais de uma postura refletida e crítica dentro dos processos pedagógicos que ela desenvolve.

A base legal, as políticas e o sistema de avaliação da educação superior afirmam que a extensão universitária precisa ser dimensão constitutiva do projeto político-pedagógico e ressaltar como princípio e compromisso a produção de um

¹ Atividade sistemática de interação entre os seres sociais, tanto no nível intrapessoal como no nível da influência do meio; interação essa que se configura numa ação exercida sobre sujeitos ou grupos de sujeitos visando provocar neles mudanças tão eficazes que os tornem elementos da própria ação exercida.

saber socialmente construído e historicamente preservado nos diversos níveis. Esse saber será voltado ao atendimento dos interesses da comunidade e sociedade de maneira geral; buscando, a partir da valorização do estudo teórico-prático, do ético e do estético contribuir para a construção da cidadania e do desenvolvimento sociocultural, político-econômico e do meio ambiente sustentável, ou seja, das condições sociais que promovam a melhoria da qualidade de vida local, regional ou nacional e global.

Merece destaque também a aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE – mediante a Lei n.º 10.172/2001, no que se refere à Educação Superior que traz referências à extensão universitária quando trata dos objetivos e das metas em sua redação. Os artigos 4 e 21 tratam de formulações assumidas pela extensão universitária em países desenvolvidos, tendo como expressões a *educação a distância* – presente no modelo extencionista americano especialmente – e a *educação continuada ou permanente* de adultos com ou sem formação superior – encontrada nos países da Europa, especialmente na França. Outros artigos tratam da representatividade da sociedade civil organizada nos Conselhos Universitários (art. 32) e da participação desta representação no acompanhamento e controle social das atividades universitárias, com o objetivo de retorno à sociedade dos resultados da pesquisa ensino e extensão (art. 22). E, por último, um artigo mais enfático em que se destaca a necessidade de "implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004" e assegurar que, "no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior do país será reservado para a atuação dos alunos em ações extencionistas". (art. 23).

Os artigos citados procuram encaminhar o que estabelecem os parágrafos VI e VII do artigo 43 da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que destacam a necessidade de que as instituições de educação superior estimulem o conhecimento do mundo presente: prestem "serviços especializados à comunidade", "estabelecendo com esta relação de reciprocidade", e, finalmente, promovam "a extensão aberta à

participação da população, objetivando a socialização das conquistas e dos benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição". Já no artigo 52 é afirmado que as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano que se caracteriza por uma produção intelectual de problemas relevantes do ponto de vista científico e cultural tanto regional quanto nacional.

Portanto, de uma forma mais ampla, no que tange ao seu papel dentro da IES, a extensão universitária contribui com a produção e transmissão do conhecimento, função esta da universidade. Proporciona, portanto, uma transformação substantiva no processo pedagógico do ensino, de modo que alunos e professores possam se constituir em sujeitos do ato de aprender, provocando desta forma uma democratização e socialização do saber acadêmico e estabelecendo uma dinâmica de intercâmbio e participação das comunidades interna e externa na vida universitária.

Ela torna-se relevante pela participação ativa e investigativa de todos os elementos envolvidos no processo, confirmando assim a sua estrutura fundante que é eminentemente dialética e complexa.

Se as IES, e por sua vez a extensão universitária, tema deste estudo, encontram-se determinadas pelas relações capitalistas em tempos de globalização em que pesem os avanços, isso se materializa por meio da forte ênfase na prestação de serviços, na fragmentação de suas ações, na unilateralidade, no assistencialismo, na desvinculação com o real ao mesmo tempo em que se vinculam às demandas do mercado.

1.2 Relevância

Parte-se do pressuposto teórico que as instituições de ensino superior foram criadas com a finalidade precípua de desenvolver e transmitir conhecimento. Deve-se entendê-la como uma instituição produto da sociedade, sendo ela histori-

camente condicionada pelo desenvolvimento econômico, social e político. Portanto, a forma como as IES nascem, se estruturam e são administradas depende do contexto em que elas se encontram. Assim, a identidade se define e se concretiza na relação que ela estabelece com a sociedade e no desempenho do seu papel. Isso faz com que, pela natureza dessa relação, ela sofra as pressões diversas que vão de certa forma moldando a sua forma e definindo os seus conteúdos.

A partir dessa dinâmica, desenvolve todo um modo de agir para responder às exigências que fazem a universidade, que irá definir a sua identidade; o ponto inicial é a pesquisa e produção de conhecimento, passando pelo ensino e a formação de profissionais e pesquisadores, assim como para responder concretamente ao intercâmbio entre universidade e sociedade mediante a difusão de toda a sua produção.

Esse nexos entre a IES e as necessidades objetivas do desenvolvimento social, econômico e político está direta ou indiretamente condicionado pelo fato de que, hoje, na ciência, fundem-se pensamento e ação. Todo conhecimento vem marcado por uma forte demanda por intervenção, a partir da prática, torna-se assim atividade material transformadora, práxis, um instrumento essencial da sociedade, principalmente em função dos benefícios que ela experimenta com a auto-regulação e o autodesenvolvimento. Daí a presença cada vez maior da educação científica e tecnológica nos seus mais diversos níveis na sociedade.

Esse é um grande desafio, pois a contemporaneidade tem-se caracterizado por mudanças constantes, globalização, avanços científicos e tecnológicos aliado à transformação no mundo do trabalho e exclusão social.

A relação entre pensamento e ação no âmbito da IES reforça cada vez mais o princípio da indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Em sentido amplo, para o Fórum de Pró-reitores das Universidades Públicas Brasileiras a Extensão Universitária é conceituada como intercâmbio educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade.

Assim, o processo educativo decorrente de ações extensionistas marcadamente dialógico, contextualizado, prático pela sua natureza exige e estabelece interface entre ensino e pesquisa, ao mesmo tempo em que permite a interligação, no ato pedagógico, entre agente (alguém, um grupo, um meio social) e educando (aluno, grupo de alunos, uma geração), com uma mensagem em questão (conteúdos, métodos, automatismos, habilidades) de uma forma mais dialética possibilitando um caminho que tende a dissolver a assimetria entre educador e educando, a aplicabilidade e relevância do que é ensinado. Vale ressaltar que o processo educativo é o seu próprio fim, o fim não é prévio, nem último, mas deve ser interior à ação. Não sendo os fins exteriores à sua ação, não quer dizer que a ação não se faça sem a clarificação dos fins, e sim que esses devem ser compreendidos como objetivos que se colocam a partir da valoração por meio do qual o homem se esforça para superar a situação vivida.

De acordo com Guitiérrez (2002), Seryantov (1980) e Novik (1973), é importante hoje a apreciação científica valorativa e a metodologia axiologizada, que pressupõe uma síntese das diferentes áreas da cultura (ciências naturais, ciências técnicas, ciências sociais ética). Esses novos conhecimentos, construídos, portanto, a partir da dinamicidade das relações sociais, devem ser igualmente capazes de apreender as contradições e os conflitos sociais e gerar contribuições significativas e práticas para a sua superação.

A extensão universitária se constitui em instrumento que consegue fazer a pergunta ética ao conhecimento científico, ao mesmo tempo em que pergunta pela sua relevância social. Também pode ser o momento de aplicação do conhecimento e de intercâmbio de saberes acadêmico e popular na relação universidade-sociedade, materializando uma epistemologia própria da produção do conhecimento sócio-historicamente engajado.

Dessa forma, uma preocupação se impõe: trata-se do questionamento ético, do fator valorativo do pensamento e da conduta humana, da ética da convicção, dos

valores que devem orientar o agir humano. Aquela que se orienta pelo direito de todas as pessoas à vida digna.

No contexto desta nova sociedade do conhecimento (CASTELLS, 2001), que propicia a ampliação democratizante do acesso a esse conhecimento, ela deverá se orientar, em primeira instância, não só pelos desafios tecnológicos, mas também pela questão ética que diz respeito a toda a amplitude da existência humana. Assim, parece fundamental que a universidade, por todas as suas ações, busque o equilíbrio entre vocação técnico-científica e vocação democrática.

Em toda a discussão sobre o tema da extensão universitária, deve-se ter presente a questão do vínculo indissolúvel entre ciência e valor, em duas dimensões fundamentais: o valor da ciência em relação à sociedade e a presença de aspectos valorativos na própria ciência, nos seus próprios conteúdos teórico e metodológicos. Nessa perspectiva, os aspectos valorativos são considerados elementos intrínsecos à própria atividade de extensão e não um elemento à parte; dessa forma, ela não é axiologicamente neutra, mas deve ser sustentada em compromissos éticos em uma sociedade capitalista marcada por contradição e forte crise.

No processo de formação integral do ser humano, ela é fator determinante para a integração entre o ato educativo e a práxis social, a articulação entre compreender a realidade e responder aos seus desafios, e a interação entre o questionamento ético e o engajamento político.

Diante deste compromisso social, princípio orientador da função da IES, surge a necessidade de ela mesma se apresentar como Instituição de Educação Superior cuja ação extensionista contribua com todos os setores da vida humana para a formulação e a intervenção em políticas voltadas à preservação da vida e do homem, considerado integralmente. A pesquisa associada à extensão universitária é suscitada pela prática social, pelas demandas postas pela sociedade e devem estar crivadas pelo rigor científico e compromisso social, de modo a propiciar a elaboração de novos instrumentos teórico-práticos, contribuindo para o implemento pedagógico dos

diversos cursos de formação, a reformulação de seus currículos e o desenvolvimento de metodologias e tecnologias capazes de enfrentarem os problemas sociais, levando a uma reorganização do conhecimento produzido na própria IES.

Contudo, ainda não se concretizou na prática acadêmica de muitas IES, devido a uma série de razões, dentre as quais o desconhecimento do que seja a extensão universitária e de como ela pode beneficiar o processo de ensino e de pesquisa.

O princípio constitucional da indissociabilidade, que considera o ensino e a pesquisa dimensões importantes que compõem o processo acadêmico que se estende desde a produção e a sistematização do conhecimento até a transmissão dos resultados, evidencia a necessidade de se pensar as concepções e as práticas de extensão universitária e as suas articulações.

Por outro lado, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão universitária influencia o desenvolvimento da função das IES, portanto exige um campo de reflexão, ganhando força e necessidade a sua importância, os seus conteúdos, os seus métodos e as suas formas de gestão e avaliação.

Assim, a Extensão Universitária pode ser considerada como processo de comunicação entre universidade e sociedade. Filosoficamente se expressando é o sair da caverna no sentido platônico, da *doxa* para *épisteme*. Esse intercâmbio favorece a ambos os lados. Favorece a IES, pois amplia seu papel na sociedade; por outro lado, do ponto de vista educativo, é a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico com relevância social superando isolamento..

Nesse processo de interação recíproca IES-sociedade, e na pesquisa-ação direta e participativa ao retornar à IES, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento, dessa forma mais enriquecido e real, superando o relativismo, aprimorando o conhecimento.

Acima de tudo, de certa forma, recupera o sentido de superação da dicotomia entre teoria e prática ao mesmo tempo em que permite espaços de formação integral do ser humano.

1.3 Problema de Pesquisa

Por “problema” entende-se aqui inicialmente, o entendimento, por parte do pesquisador da ausência de uma concepção e prática clara do que venha a ser a extensão universitária para o Centro Universitário investigado.

Situações problemáticas:

Não existe um política de extensão universitária;

Não existe uma concepção clara do que venha a ser extensão universitária;

Falta uma prática consistente de extensão universitária na IES que envolva discentes e docentes;

Os projetos de extensão universitária são incipientes na sua articulação com a sociedade;

A extensão universitária não pode ser assistencialista ou apenas movida pela missão confessional.

Neste sentido busca-se o entendimento do que pode ser melhorado na área de extensão universitária e o reconhecimento da necessidade de inovação neste aspecto do desenvolvimento das ações da IES.

Esta consciência é resultado de um período de observação e reflexão como professor coordenador do Núcleo de Ação Comunitária no período 2000 a 2005. As dimensões anteriormente analisadas permitem que se formule o seguinte problema de pesquisa:

Qual o conceito de extensão universitária subjacente às práticas desenvolvidas em um centro universitário na cidade de Curitiba?

Hipótese

A extensão universitária não deve ser assistencialista ou um apêndice de um projeto pedagógico de uma IES.

A extensão universitária deve acontecer articulado ao ensino e a pesquisa.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo geral

Analisar a concepção de extensão universitária que fundamenta as práticas de um centro universitário.

1.4.2 Objetivos específicos

- Constituir o referencial teórico para análise do fenômeno em estudo;
- Apresentar o processo evolutivo das concepções, práticas e legislação presente na história do extensionismo brasileiro;
- Discutir o conceito de extensão universitária sob o enfoque das metodologias participativas, da flexibilização curricular, da práxis e da complexidade;
- Registrar, sistematizar e analisar as experiências do Núcleo de Ação Comunitária do Centro Universitário Franciscano do Paraná;
- Construir uma reflexão teórico-prático para orientar práticas de extensão universitária em Instituições de Ensino Superior.

1.5 Estrutura da Tese

Esta tese está organizada em cinco capítulos assim desdobrados:

O Capítulo um apresenta a contextualização do tema de pesquisa, as características da extensão Universitária e a sua importância e relevância na atualidade. Ainda apresenta as premissas, o problema, a justificativa e os objetivos, a delimitação geográfica e contextual desta pesquisa, bem como suas limitações.

O Capítulo dois traz uma discussão sobre a universidade, situando-a no contexto da acumulação flexível e do neoliberalismo, seu surgimento, concepções e modelos que foram resultantes de diferentes estudos ao longo da história da universidade; desde o seu surgimento na Europa e no Brasil, incluindo seus princípios e principais características.

O Capítulo três aprofunda-se na origem da extensão universitária, a partir da experiência europeia e norte-americana e sua influência na América Latina e Brasil. Discute os movimentos e as práticas de institucionalização da extensão e põe em tela o debate contemporâneo sobre o tema.

O capítulo quatro discute o conceito e as práticas de extensão universitária sob o enfoque das metodologias participativas e da flexibilização curricular, da articulação entre teoria e prática e da questão complexidade no mundo contemporâneo.

O capítulo cinco apresenta os procedimentos metodológicos que foram utilizados nesta pesquisa, bem como a análise e interpretação dos dados.

No capítulo seis são apresentadas as conclusões desta pesquisa.

2 A UNIVERSIDADE EM TEMPOS DE ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL E NEOLIBERALISMO

A universidade surge no mundo ao lado das catedrais na Idade Média como uma importante instituição social do ponto de vista cultural, desempenhando um papel social muito relevante para o desenvolvimento da nossa civilização. À medida que a sociedade muda, ela também se transforma e vai se configurando em novas formas e novas funções segundo as determinações econômicas, políticas e sociais, nos níveis locais e regionais. Nesse sentido, de uma instituição uniforme tende a uma multiplicidade, com estrutura e organização diversa, dependendo da época ou do país em que se encontra e das condições políticas, econômicas, sociais ou culturais. Essa capacidade de adaptação e mudança favorece a sobrevivência e relevância das instituição universitária até hoje.

De acordo com Michelotto (1999), um estudo sobre a universidade parte, em geral, da constatação primeira de que ela vem sendo destinada a poucos indivíduos, considerado o conjunto da sociedade, motivo pelo qual ela é, reiteradas vezes, adjetivada como elitista. A essa noção é acrescido o argumento de que os poucos que têm o privilégio de estabelecer algum tipo de vínculo com essa instituição não pertencem a estratos sociais variados, mas, ao contrário, existe uma relação de organicidade entre as classes que mais detêm poder na sociedade e a universidade.

Para Michelotto, a razão disso é devido ao fato que não é no interior da universidade que as diferenças e discriminações se encontram, mas na sociedade em que está inserida, embora ambas – universidade e sociedade – se coloquem na posição tanto de determinantes como de determinadas.

Para situar a Universidade e por sua vez a categoria extensão universitária. Busca-se compreendê-las articuladas à totalidade das relações econômicas e políticas. Neste sentido, esta análise apóia-se numa afirmação

significativa, fundamental do ponto de vista epistemológico para este trabalho.

Segundo Marx (1987, p.29-30):

Na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade destas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual.

Em um macro contexto analisa-se o capitalismo a partir de transformações importantes que estão acontecendo no seu desenvolvimento, os desdobramentos e as relações que se estabelecem no campo econômico, político, social e educacional, especificamente para a questão do ensino superior.

Do ponto de vista teórico da análise, faz-se fundamental compreender a maneira pela qual se relacionam, se encadeiam e se determinam, reciprocamente, as condições da existência social e as distintas modalidades de consciência. Nessa perspectiva analítica, os fenômenos não são isolados, mas constituem uma totalidade, na qual o econômico e o político são duas manifestações combinadas e importantes nas relações entre pessoas, grupos e classes sociais (IANNI, 1996).

Isso significa dizer que as relações econômicas exercem grande influência e um papel preponderante na determinação da nossa consciência como indivíduos vivendo em sociedade, mas também nas suas representações, instituições, ciência, tecnologia e ética.

Buscando analisar esse pressuposto teórico e compreender como essa articulação se dá na sua concretude, situa-se a categoria extensão tendo como pano de fundo as influências econômicas, sociais e políticas que caracterizam o desenvolvimento da sociedade capitalista. Observa-se que, do ponto de vista político, vive-se um momento de transição do modelo "Estado de Bem-Estar Social - Welfare State", herdado do pós-guerra no mundo ocidental e a assunção de uma perspectiva denominada Estado Neoliberal e articuladamente mudanças nas relações

econômicas, novas formas e relações de produção, um mercado cada vez globalizados, além de rápidas transformações científicas e tecnológicas.

Sob influência do marxismo as análises buscam explicar a dialética entre as atuais determinações das relações de produção e as relações políticas. Entendem as atuais transformações no capitalismo como uma transição no regime de acumulação e produção e no modo de regulamentação social e política a ele associado. Muitas são as análises e categorias interpretativas utilizadas no mundo acadêmico, porém, neste estudo destacam-se as categorias de análise "acumulação flexível e neoliberalismo", por considerá-las representativas deste momento histórico, como esforço intelectual de compreensão das relações de produção, do grau desenvolvimento das forças produtivas e das relações e estruturas jurídico-políticas que se estabelecem na contemporaneidade.

Harvey (1992) recorre à linguagem da escola de pensamento denominada "escola de regulamentação" para explicar a atual crise do capitalismo. Diz o autor,; "são abundantes os sinais e marcas de modificações radicais em processos de trabalho, hábitos de consumo, configurações geográficas e geopolíticas, poderes e práticas do Estado etc". Neste sentido explora uma linguagem na qual vê os eventos recentes como uma transição no regime de acumulação e no modo de regulamentação social e política a ele associados. Para explicar essa crise, o argumento básico dessa escola é que a estabilização econômica e social atual passa por um desequilíbrio entre produção e consumo, e uma correspondência entre a transformação das condições de produção como de reprodução de assalariados.

Com base nesse pensamento, o autor analisa que a partir de 1973 o modelo econômico hegemônico de desenvolvimento do pós-guerra, estruturado tecnológica e organizacionalmente no processo de produção fordista,² entrou em crise, ou seja, o

² Baseado em economia de escala, que no âmbito das relações econômicas pressupunha um equilíbrio entre produção e consumo e no âmbito das relações políticas, tendo como base de sustentação as chamadas políticas keynesianas de apoio ao desenvolvimento do capitalismo, por

modo como se regulamentava o sistema capitalista e as condições de seu funcionamento entraram em crise, tendo como alguns dos fatores a capacidade produtiva ociosa, excesso de mercadorias e de estoque, excedente de capital e desemprego, tipificando uma tendência de superacumulação, além de forte carga tributária. Essa crise afetava as condições de reprodução do capital.

As altas taxas de contribuições sociais transferidas para o chamado Estado de Bem-Estar Social patrocinadas pela rigidez do fordismo-keynesianismo ajudaram no agravamento da crise de acumulação. É nesse contexto que o capitalismo em crise retoma seu fôlego, reelabora suas estratégias e se reestrutura econômico-social e politicamente, de uma forma que continue acumulando capital sem maiores impedimentos. Conforme Harvey (1992), vive-se um momento de transição do fordismo-keynesianismo para um novo regime de acumulação, assim caracterizado:

A acumulação flexível é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e dos padrões de consumo. Caracteriza-se pelos setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços gerais, novos mercados e, sobretudo taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões de desenvolvimento desigual, tanto entre setores, como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado "setor de serviços", bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas [...] envolve também um novo movimento que chamarei de "compressão do espaço tempo", no mundo capitalista os horizontes temporais de tomada de decisão privada e pública se estreitaram enquanto a comunicação via satélite e a queda dos custos de transporte possibilitaram cada vez mais a difusão imediata dessas decisões num espaço cada vez mais amplo e variado (HARVEY, 1992, p.140).

A acumulação flexível se apresenta ágil, inovadora, virtual, mas continua recombinaando as estratégias de exploração da força de trabalho mediante a extração de mais-valia absoluta e relativa. Ela gera uma nova ordem econômica mundial,

modifica a realidade, acelera o processo de urbanização. No caso brasileiro, segundo Kuenzer (1988, p.17):

Isto acontece em função da situação concreta do sistema produtivo, determinado por opções econômicas comprometidas com a inovação tecnológica, com a produção em grande escala e com a competitividade dos produtos no mercado externo. Em decorrência, o setor primário se moderniza, com o que passa a desmobilizar mão-de-obra, acentuando a migração que já era significativa desde os anos 40, acarretando a formação de bolsões de pobreza nas periferias dos grandes centros urbanos, para onde se deslocam trabalhadores rurais em busca de ocupação. Com precária ou inexistente qualificação esses trabalhadores são incorporados basicamente pelo mercado informal. O setor secundário também se moderniza com a incorporação dos novos avanços tecnológicos necessitando cada vez menos de mão-de-obra, dessa forma contribuindo com o aumento do desemprego; por último, o setor terciário não consegue incorporar a oferta da força de trabalho excedente muito superior à demanda.

Nas última décadas, o Brasil experimenta melhoras nos seus indicadores econômicos e sociais; mas o caso brasileiro apresenta problemas como uma estrutura produtiva heterogênea, uma grande concentração de terra no campo onde domina o *agrobusiness*, crescimento demográfico das capitais formando o surgimento das grandes metrópoles e os seus problemas. No caso do trabalho, forte informalização da força de trabalho.

A dinâmica de crescimento populacional foi afetada com o processo migratório do campo para a cidade que se inicia nos anos 40, e concentra nas capitais a população, vem também acompanhado da ausência histórica de uma reforma agrária e de políticas que assegurem ao pequeno agricultor a permanência na terra. Ao lado disso, ocorre processo de industrialização com base em inovações tecnológicas que dispensa mão-de-obra e contribui para o aumento da miséria. Essa inversão radical do campo para a cidade tem modificado a realidade brasileira, provocando o inchaço das grandes capitais e o surgimento de problemas sociais.

Neste momento do capitalismo caracterizado pela acumulação flexível, Harvey afirma que o mercado de trabalho passou por uma radical reestruturação diante das transformações econômicas, da competição e da redução das margens de

lucro. Os patrões tiraram proveito do enfraquecimento do poder sindical e da grande quantidade de mão-de-obra excedente, formada por desempregados ou subempregada, para impor a precarização crescente do trabalho, regimes e contratos de trabalho mais flexíveis. Hoje há uma grande discussão e projeto de lei que apontam para uma flexibilização dos contratos trabalhistas e da seguridade social como uma das alternativas mais cotadas para a superação do problema atual de desemprego, numa analogia clara ao modelo americano.

Estudos elaborados pelo Dieese no período de 2000 a 2001, indicam as alterações do contexto da organização do trabalho no Brasil elevaram a produtividade em 2,55% entre 1992 e 1998, em 40 setores econômicos, dentre os quais se destacam áreas importantes da economia.

Por outro lado, no mesmo período, 17% das pessoas empregadas passaram à condição de não-empregadas e mesmo entre os ocupados, 16,4% começaram a trabalhar sem carteira assinada, o que explica a constatação de que 73,1% das pessoas que entendiam ser mais bem pagas no início da década de 1990 consideraram-se em condições inferiores que no final dela, ou seja passara a ter uma percepção do valor de seu trabalho (IBGE, 2003)

Portanto, tem-se como resultado mais problemas para os trabalhadores com um mercado de trabalho apresentando um pequeno núcleo onde os trabalhadores conseguem ser incluídos com segurança de emprego, cercado por círculos de empregados temporários, subempregados e desempregados. Nesse contexto de reestruturação do mercado de trabalho, os postos que surgem não são suficientes para absorver toda a mão-de-obra excedente. Existe um processo constante de precarização, fala-se em crise do trabalho, fim do emprego, novas formas de trabalho, flexibilização do trabalho, trabalho em casa, trabalho virtual etc.

Harvey (1992) afirma que a transformação da estrutura do mercado de trabalho tem como paralelo uma mudança de igual importância na organização industrial mediante a flexibilização nas formas de contratação e terceirização da

produção e custos com base em pequenos negócios e, em alguns casos, permite que sistemas mais antigos de trabalho doméstico, artesanal, familiar, paternalista e escravista revivam e floresçam como no caso da Nike e outros, mas agora como peças centrais sendo necessária ao do sistema produtivo. Ocorre a proliferação de várias modalidades de trabalho informal, que coexiste com outros sistemas de trabalho, possibilitando ao capitalista escolher o modo que mais lhe agrade para servir-se do trabalho de que necessita.

Deve-se destacar que a nova realidade imposta pela reestruturação produtiva é marcada por novos processos de gestão da força de trabalho em que a racionalização é a grande marca. Exige-se um trabalhador qualificado, polivalente que realiza mais de uma tarefa, operando várias máquinas automatizadas, que seja criativo, que tenha capacidade de trabalho em equipe e tomar decisões etc.

Na configuração política e econômica mundial acentua-se a diferença entre os países industrializados e os países em desenvolvimento. Este modelo concentra nos países industrializados e nas grandes empresas multinacionais o domínio sobre o comércio, a produção, a ciência, a tecnologia e o capital.

Assim, a acumulação flexível tem como uma das características mais marcantes a reestruturação produtiva da economia, com vistas a aumentar a produtividade, lucratividade e competitividade em mercados globalizados. Esta reestruturação caracteriza-se pela utilização de tecnologias que dispensam mão-de-obra que por sua vez causam desemprego. As taxas de desemprego são alarmantes em todo mundo e o desemprego tem assumido cada vez mais característica estrutural.

A crise vivida pelo capitalismo pode ser melhor apreendida como resultante da rigidez como que esse modelo econômico de regulação do capitalismo, de uma maneira especial nos países hegemônicos, se desenvolveu e se organizou. Na verdade, havia rigidez de investimentos de capital em sistemas de produção de massa, rigidez nos mercados, na locação e nos contratos de trabalho e fundamentalmente rigidez dos compromissos do Estado de Bem-Estar Social (seguridade social, direito de pensão,

saúde, educação dos trabalhadores). O capital sentiu-se imobilizado na sua forma de crescimento e nos seus fundamentos básicos nesse cenário. Sobre essa rigidez, no que se refere aos avanços sociais em defesa dos interesses dos trabalhadores, o autor reforça "parecia cada vez mais uma defesa disfuncional de interesses escusos e definidos de maneira tão estreita que solapavam, em vez de garantir a acumulação de capital" (HARVEY, 1992, p.136).

Esse modelo de um Estado forte e regulado encontrou fundamento no âmbito das relações políticas, no modelo econômico com base na produção fordista, que se apoiou nas teses keynesianas e se materializou no chamado Estado de Bem-Estar Social³. Este assume o papel de mediador entre o capital e os trabalhadores, promovendo o desenvolvimento do capitalismo, mediante a articulação entre produção de massa e consumo crescente. Nesse papel de subsidiador se propôs a desenvolver políticas sociais e econômicas com base nas contribuições dos impostos recolhidos dos trabalhadores e capitalistas. Os recursos advindos da carga tributária favoreceram largamente o desenvolvimento do capitalismo, no denominado Welfare State, sob a forma do investimento em unidades produtivas industriais, linhas de financiamento e melhoramento contínuo da produção, na logística, estrada, portos, pesquisas, desenvolvimento econômico e infra-estrutura. Além disso, trabalha-se com a busca constante da efetivação do pleno emprego, aliada a uma legislação trabalhista e social que garantisse ao assalariado aumentos salariais de acordo com o crescimento da produtividade.

Neste contexto, desenvolvem-se investimentos crescentes em políticas públicas, previdência social que permitia aos assalariados acesso aos seus direitos e melhoria contínua de qualidade de vida e poder de consumo, mesmo em caso de doença, desemprego, aposentadoria etc. Aliás, direitos esses conquistados em

³ Estado forte na intermediação da relação entre capital e trabalho, que garanta o pleno emprego, investimentos em políticas sociais, investimento em progresso técnico e crescimento econômico e social.

grande parte pela luta dos trabalhadores. Vale ressaltar que, no caso brasileiro, este Estado não chegou a se constituir efetivamente tal como se desenvolveu nos países ricos.

Esse modelo de regulação entre capital e trabalho entrou em crise e essa crise irá provocar mudanças que vão afetar dramaticamente as relações de produção, as organizações, o processo de valorização do capital, o mercado financeiro, as relações de classes, o controle do trabalho e outras áreas essenciais para a produção de lucros e a inovação organizacional e tecnológica. No próximo capítulo, se discutirá mais especificamente, as mudanças do papel do Estado ,nas políticas básicas e no sistema regulatório, como as que estão acontecendo no aparelho de Estado, nos sistema políticos, nos sindicatos e nas organizações sociais; mudanças essas fundamentais para a perpetuação do capitalismo na medida em que afirma as teses liberais como a alternativa dominante.

2.1 O Neoliberalismo no Ensino Superior

Em paralelo e de forma articulada a esse movimento de flexibilização da economia, com base no regime de acumulação flexível, as relações sociais e políticas também se transformam, configurando-se sob as bases do ideário neoliberal. E esta reflexão encontra fundamento na afirmação de Marx quando diz que:

[...] relações jurídicas, tais como formas de Estado, não podem ser compreendidas nem a partir de si mesmas, nem a partir do assim chamado desenvolvimento geral do espírito humano, mas, pelo contrário, elas se enraizam nas relações materiais de vida, [...] que a anatomia da sociedade burguesa (bürgerliche Gesellschaft) deve ser procurada na Economia Política (MARX, 1987, p.29).

Segundo Anderson apud Saviani (1995), as idéias neoliberais foram formuladas na Europa e na América do Norte, logo depois da Segunda Guerra Mundial. Elas se constituem como uma reação teórica e política contra o Estado intervencionista na economia, e de bem-estar social, modelo que até então se apresentava como fundamental para o desenvolvimento do capitalismo pós-guerra.

As origens teóricas das idéias neoliberais⁴ encontram-se no livro de Friedrich Hayek *O caminho da servidão* de 1944, em que estão desenvolvidas as teses fundamentais contra a intervenção do Estado na economia e na defesa da liberdade

⁴ Entretanto, com a crise do modelo econômico do pós-guerra nos anos 70, já comentada, as idéias neoliberais são retomadas e passam a ganhar espaço político em função da legitimidade de sua crítica. Conforme Anderson, para Hayek e seus companheiros: "O remédio, então era claro: manter um Estado forte sim, em sua capacidade de romper com o poder do sindicato e no controle do dinheiro, mas parco em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas. A estabilidade monetária deveria ser a meta suprema de qualquer governo. Para isso seria necessário uma disciplina monetária, com a contenção de gastos com o bem-estar, e a restauração da 'taxa natural' de desemprego, ou seja, a criação de um exército de reserva de trabalhadores para quebrar os sindicatos. Ademais, reformas fiscais eram imprescindíveis para incentivar os agentes econômicos. Desta forma uma nova e saudável desigualdade iria voltar e dinamizar as economias avançadas, então às voltas com estagflação, resultado direto dos legados combinados de Keynes e Beveridge, ou seja, a intervenção anticíclica e a redistribuição social, as quais haviam tão desastrosamente deformado o curso normal da acumulação e do livre mercado". (ANDERSON, 1995, p.11).

de mercado. Essas idéias que permaneceram na teoria por mais ou menos 30 anos, são retomadas com mais intensidade a partir da crise dos anos 70.

De acordo com Anderson (1995), as políticas neoliberais nos anos 80 se efetivaram em programas de governo após as eleições de Thatcher na Inglaterra, Reagan nos Estados Unidos e Köhl na Alemanha, que desenvolveram programas de governo receitando o remédio neoliberal, ou seja, privatização de estatais e serviços públicos, desregulamentação da economia e dos contratos de trabalho etc. Desse modo arrastaram consigo a maioria dos outros governos de países industrializados a adotarem as mesmas políticas, como algo inevitável.

Paradoxalmente, as políticas neoliberais e a forma de acumulação flexível não produziram crescimento econômico, porque a desregulamentação financeira favoreceu muito mais a especulação do capital financeiro do que investimentos na produção que pudessem retomar o crescimento econômico.

De acordo com Saviani (1995, p.13), o neoliberalismo vai se configurando como:

um corpo doutrinário cujo eixo é a redução do papel do Estado e a retomada da ênfase no mercado e no indivíduo, desvinulado de suas organizações (partidos, sindicatos, associações) ou quando muito, diluído na 'comunidade. Quer-se apresentar como a política necessária ao contexto da globalização da economia e à nova divisão internacional do trabalho, por ela imposta. E apregoa a quebra das fronteiras entre as nações, justificando que com o fim da bipolaridade, os países podem 'conviver em paz' e comercializar livremente suas produção e seus recursos. Tudo isto, facilitado pelo vertiginoso desenvolvimento das forças produtivas e dos meios de comunicação, sob a chamada terceira revolução técnico-científica deste final de século.

O neoliberalismo como prática de governo busca o dismantelamento do Estado de Bem-Estar Social, ou seja, a redução do papel do Estado no desenvolvimento de políticas sociais, pois funcionando como regulador da relação entre capital e trabalho é um impeditivo para o capital continuar acumulando infinitamente. A tabela 1 traz um demonstrativo de como isso acontece na América Latina e mostra o quanto o Brasil tem assumido esta posição, pois se apresenta em último lugar.

TABELA 1 - GASTO PÚBLICO COM EDUCAÇÃO (% DO PIB), ANO FISCAL 2001

PAÍS	PIB (%)
Argentina	4,6
UNIVERSIDADE	6,0
Brasil	4,0
Canadá	5,5
Chile	4,4
Colômbia	4,4
Cuba	9,0
Estados Unidos	5,6
França	5,8
México	4,5
Paraguai	4,7
Peru	3,5
Israel	7,3
Malasia	7,9

FONTES: UNESCO. Global Education Digest, 2004

As orientações políticas neoliberais irão primar pela flexibilização dos gastos e dos direitos políticos assegurados pelo Estado de Bem-Estar Social. Pode-se dizer que a lógica de abertura dos mercados, da flexibilização da produção e desregulamentação da economia transpõe-se para o âmbito das relações sociais e políticas. Flexibilizam-se, conjuntamente, os processos de produção e organização do trabalho, as formas de contratos de trabalho, os investimentos em política sociais e as leis que asseguram os direitos básicos dos trabalhadores.

Nesse contexto, as conquistas dos trabalhadores sob a égide do Estado se transferem para o jogo livre do mercado, ou seja, a lógica do pensamento neoliberal é reduzir o papel do Estado, a sua intervenção na relação entre capital e trabalho em defesa dos direitos legítimos dos trabalhadores.

É de domínio público que o sistema educacional brasileiro exclui milhões de pessoas, essa questão já é histórica, tanto pelo número insuficiente de instituições de ensino como pela precária qualidade de ensino ali ministrado.

Em paralelo à questão da exclusão escolar, observa-se uma desarticulação entre educação e trabalho no âmbito do sistema educativo, uma vez que a escola não inclui a discussão e os ensinamentos sobre o mundo do trabalho em sua proposta pedagógica.

Esse fato pode ser confirmado pelos números relativos à educação no Brasil; as altas taxas de analfabetismo, evasão, abandono e repetência confirmam o alijamento do atendimento educacional e a escolarização precária.

Em matéria de educação, a pauta neoliberal tem por eixo um "novo" conceito de público, desvinculada de estatal e gratuito, com a transferência da responsabilidade para a sociedade civil, a comunidade, a família, embora admitindo subsídios para os necessitados (SAVIANI, 1997; GENTILI, 1995).

No âmbito das relações sociais e políticas opera-se uma mudança que assim se configura: em contraposição à sociedade civil organizada coletivamente em torno dos direitos, em sindicatos, partidos, associações etc., orientada pelos valores de solidariedade, igualdade e de classe que fortaleciam a pressão sobre o Estado, estabelecem-se relações individualizadas no jogo livre do mercado; pode-se dizer que ocorre uma fragmentação e individualização das relações sociais. Os problemas sociais, que eram de responsabilidade do Estado, são transferidos para o indivíduo. Sob a lógica do mercado, de cidadão somos reduzidos a consumidores competindo em condições desiguais. Há uma quebra do ideário do Estado de Bem-Estar Social.

A perspectiva neoliberal se materializa no campo do ensino superior mediante a forte presença da iniciativa privada, em que pesem os avanços no ramo da educação superior.

De acordo com Oliveira, a participação da iniciativa privada na oferta de ensino em todos os níveis (regulamentada pela LDB de 1996) somente ocorre a partir da publicação da Constituição Federal de 1988, de acordo com o artigo 209:

[...] O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:
I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;
II - autorização e avaliação de qualidade do Poder Público

Para Oliveira (2007, p.2), não obstante a forte ingerência do governo central no setor privado, este a partir de 1997 (período em que esteve à frente da pasta do Ministério da Educação – MEC o então ministro Paulo Renato Souza), sofre

forte expansão com o credenciamento de um novo tipo de instituição – os Centros Universitários – e instituições isoladas (Faculdades, Escolas e Institutos Superiores).

Ainda para Oliveira (2007), o resultado da política expansionista implementada desde o governo de Fernando Henrique Cardoso mostra que o número de instituições mais que dobra em dez anos, com crescimento de 142% em nível de Brasil, chegando a **2.270 instituições** em 2006. Isso com forte presença da iniciativa privada, que quase triplica no mesmo período, crescendo 183%, atingindo o número de 1.934 instituições em 2005, o que representa 89% do total das instituições de ensino superior brasileiras.

O autor cita o Censo do INEP/MEC (2006) que registrou: 2.270 instituições de ensino superior, sendo 248 públicas e 2.022 privadas, sendo 92 universidades públicas e 86 privadas; centro universitário, 4 públicos e 115 privados; faculdades no total de 1.973, 156 são públicas e 1.791 privadas.

No Censo 2006 contata-se que do total geral de 4 676.646 matrículas em curso de graduação presenciais, 1.209.304 são em IES públicas e 3.467.432 em IES privadas. Os gastos públicos com educação superior ocupam aproximadamente apenas 21% dos totais dos gastos públicos com educação.

A acumulação flexível modifica a realidade do trabalho provocando um processo de redução e precarização, aliado à redução da presença do Estado na intermediação entre capital e trabalho e no desenvolvimento de políticas sociais básicas.

Atualmente existe um projeto de reforma universitária, exposto no documento "Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da educação superior", divulgado pelo Ministério da Educação em 02 de agosto de 2004, pelo ex-Ministro Tarso Genro. O documento delinea os princípios, as diretrizes e as condições políticas e estruturais para a reforma do ensino superior; estabelece princípios em que se destaca que a missão central e estratégica do Sistema de Ensino Superior, tanto público quanto privado, no projeto de desenvolvimento cultural, econômico e social do país, é formar profissionais de qualidade, produzir ciência e tecnologia, assim

como cooperar no entendimento do ser humano e do meio em que vive, gerando e divulgando conhecimentos culturais, científicos e técnicos. Deve, também, promover a profunda relação com a sociedade, valorizando a extensão como instância de mediação entre as IES e a sociedade.

Por outro lado, ainda sob a ótica neoliberal, dentro do ensino público observa-se que mudanças são operadas mas não regulamentadas, devido aos impedimentos legais. São criadas as fundações, que operam na mesma lógica das instituições privadas oferecendo cursos pagos de qualidade duvidosa, mas com carimbo das prestigiadas universidades públicas.

A educação, antes um direito fundamental gratuito e inalienável, agora se vê reduzida a uma prestação de serviço comercial, oferecida dentro do mercado aos consumidores. A finalidade não é mais o conhecimento, mas um certificado qualificando o (de)formado para competir no mercado de trabalho. Além do caráter comercial, insere-se uma nova mentalidade competitiva, corporativista, instrumental, visando a resultados e números, comportamento chamado pelos educadores de capitalismo universitário.

A proposta de "A Reforma Universitária" reforça as teses da perspectiva liberal. Ela está em curso há quase 20 anos, é feita de forma sutil e tem seus interesses mascarados pela falsa promessa de aumentar o acesso ao ensino. É operada de forma fragmentada por meio de decretos, resoluções, medidas provisórias e emendas constitucionais que pouca a pouca vão retalhando a Constituição Federal.

Dessa forma, "acumulação flexível e neoliberalismo" são categorias que expressam exclusão social, desemprego, terceirização, flexibilização do mercado de trabalho e direitos sociais. Esses fenômenos se articulam com as políticas de ajuste ditadas pelo Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial para os países empobrecidos do planeta. Em nome dessa política reduzem-se os gastos sociais com políticas básicas fundamentando-se na austeridade fiscal.

Os problemas resultantes dessa relação influenciam fortemente a formulação dos projetos de extensão, de uma maneira especial o conteúdo e a metodologia dos projetos, as pressões por projetos de intervenção social e prestação de serviços, além de parceria com organizações governamentais e não-governamentais.

Pode-se afirmar que a crescente demanda por qualificação profissional vai exigir uma procura constante por cursos nos seus mais diversos níveis e modalidades. A extensão universitária será influenciada na medida em que se ampliam a sua atuação nessa área mediante cursos presenciais ou a educação a distância e de uma maneira muito clara são privilegiados cursos de curta duração, com ênfase nas demandas oriundas do mercado de trabalho.

A Universidade, segundo Chauí (1998), é uma instituição social, científica e educativa, cuja identidade está alicerçada em princípios, valores, regras e formas de organização que lhe são constitutivas. De fato, historicamente, seu reconhecimento e sua legitimidade social articula-se com a sua autonomia e a sua capacidade de lidar com a universalidade de idéias, buscar o saber, descobrir e inventar o conhecimento. Nessa perspectiva, no próximo capítulo será desenvolvido um estudo sobre algumas dimensões da história da universidade no mundo e no Brasil.

2.2 A Universidade: Um Percorso Histórico

É fato afirmado por diversos historiadores que a universidade surge na Idade Média entre o ano 1100 e 1200, quando a Europa ocidental foi atingida por um grande afluxo de novos conhecimentos, em parte vindos através da Itália e da Sicília, mas sobretudo por meio dos estudiosos árabes da Espanha. Foram amplamente desenvolvida a Medicina, a Aritmética e a Geometria e os textos do Direito Romano até então desconhecidos. Observa-se também que a divulgação da numeração indo-

arábica, em substituição à romana, facilitou e favoreceu um salto significativo para a sociedade europeia.

Rossato (2005) afirma que, até o século XI, a situação da escola no Ocidente era muito limitada, uma discreta herança originada há mais de dois séculos dos limitados esforços carolíngios.⁵ Do século VIII ao X, o sistema carolíngio determinava que todo estabelecimento eclesiástico (abadia, catedral e, eventualmente, paróquia) deveria manter uma escola para a formação dos jovens, sobretudo clérigos e monges. A direção da escola era entregue a um mestre (*magister scholarum, scholasticus*), donde o nome posterior de "Escolástica", que poderia ser assistido por outros mestres designados por ele. Nesse sistema, excluía-se a possibilidade de escolas leigas que não estivessem sob o controle da Igreja. Nessas instituições ensinavam-se, sobretudo, a gramática, a retórica, a dialética e a lógica (*trivium*) e as artes liberais – astronomia, aritmética, geometria e música (*quadrivium*) – e, acima de ambas, ensinavam-se canto, liturgia e Sagrada escritura. Entretanto, por motivos diversos, falta de mestres competentes ou descuido de bispos e abades, poucas catedrais dispunham de um sistema contínuo de certo nível.

Após as guerras, as escolas foram atingidas diretamente e refugiaram-se juntos aos mosteiros e abadias, onde, protegidas, puderam crescer durante o século XI. Nessas escolas desenvolveu-se um novo método, a leitura, conjunto de textos que gozavam de autoridade, seguidos, por vezes, de discussão – linha por linha – ou do diálogo entre o mestre e o discípulo.

⁵ Personagem Carlos Magno, o rei franco que foi coroado imperador romano no dia 25 de dezembro do ano 800 pelo papa Leão III. Doze anos mais tarde Carlos Magno seria reconhecido como tal pelo império bizantino, que até então reivindicara o direito à sucessão do império romano, marcando, assim, o início da história ocidental cristã. A partir de sua coroação, o papado e o império tornaram-se os principais centros de poder espiritual e temporal da Idade Média. Quando morreu, em 814, Carlos Magno reinava sobre um território que se estendia do Mar do Norte à região dos Abruzos (Itália), do Rio Elba até o Ebro, do Lago Balaton (Hungria) até a Bretanha. Existe o Carlos Magno da história e o da lenda. O primeiro desenhou uma nova Europa, o outro fez sonhar. Os dois, o homem que foi e o personagem que construiu o tempo, forneceram durante doze séculos a mais surpreendente das referências, tanto intelectual quanto política.

Nesse contexto, alguns fatores importantes do final do século XI e do século XII favoreceram a expansão dessas escolas: crescimento geral da economia, aceleração do crescimento demográfico, progresso da produção agrícola, retomada da economia, aumento da circulação de moeda, renovação da vida urbana caracterizada pela expansão topográfica das cidades, novas funções desempenhadas pela mesma, aparecimento de instituições públicas e privadas (confrarias, guildas), bem como as reformas da Igreja feitas pelos Concílios de Latrão (papado, episcopado, renovação da vida cisterciense e fundação de novas ordens canônicas), a abertura para outros povos, especialmente os mediterrâneos com as Cruzadas e as Reconquistas, e, por último, a ascensão crescente da burguesia como movimento e classe social em franca luta pelo poder e pela hegemonia cultura da Europa ocidental.

O intercâmbio cultural, técnico, científico, filosófico e artístico entre as regiões mediterrâneas, especialmente com Bizâncio e o Islam, abriu as portas para a entrada das tradições e da cultura antiga, que tinham sido preservadas no Oriente próximo – numerosas traduções para o latim dos principais textos de filosofia grega e dos comentários do fim da antiguidade de autores árabes. Difundiram-se pela Europa os comentários de Averróes, Avicena, Al-Farabi, que chegavam mediante contatos com os mediterrâneos. Foi assim que toda a obra de Aristóteles foi traduzida para o latim, bem como a obra de outros sábios gregos, como Arquimedes, Euclides, Ptolomeu, Galeno. As origens da Universidade também devem alguma coisa às grandes escolas corânicas (islâmicas), que o mundo árabe, no seu apogeu, tinha criado em Damasco, Bagdá e Córdoba, além das escolas de Fez (no Marrocos) e El-Azhar (no Egito). As novas obras foram recebidas com entusiasmo e rapidamente integradas aos ensinamentos da escola exercendo grande influência na formação do Ocidente.

Portanto, a universidade tornou-se grande herdeira dessa cultura greco-romana e deve muito às escolas monásticas italianas, francesas e Inglesas. Quando a Igreja sentiu necessidade de formar os clérigos, fundou os seminários e, posteriormente,

as escolas catedrais ou episcopais, que constituíram a primeira fase da universidade, a qual seria, em consequência, colocada sob sua tutela.

A universidade, por fim, é fruto do ocidente cristão e se inspirou nos programas das escolas antigas, que, através da Idade Média, deixaram alguns traços no mundo monástico, cuja base é a teologia. As primeiras universidades nasceram, assim, sob a proteção da Igreja, que tomou a iniciativa e chegou a ponto de, mais tarde, plantar universidades com o objetivo de preservar a unidade e a fé católica. A organização do ensino culminava com a teologia, que era ciência maior e para qual as demais ciências preparavam o estudante.

Outro aspecto histórico importante, e que se liga tanto à universidade quanto à Igreja, está relacionado à decisão dos Concílios de Latrão – o Terceiro, em 1179 (Cânon 18) e o Quarto, em 1215 –, que aconteceram concomitante ao aparecimento das primeiras universidades. Esses concílios afirmavam a obrigação de que toda catedral deveria manter a escola gratuita, colocando aqui a raiz do princípio da gratuidade do ensino, decisão que contribuía tanto para uma generalização das escolas como para a universalização da licença de ensinar (*licentia docendi*) – concedida gratuitamente a toda pessoa reconhecidamente capaz de ensinar – diminuindo o poder dos *escolásticos* e dos chanceleres. Observa-se que, mesmo sendo da Igreja, bem cedo se emancipam, e nesse contexto nasceram as primeiras universidades.

As primeiras universidades nasceram como corporações que reuniam, como nas demais, num trabalho comum mestres e aprendizes, no caso alunos e professores. Em Paris, professores e alunos reunidos numa corporação formaram a *Universitas Magistrorum et Scholarium Parisiensis*; em Bolonha, quando os mestres das escolas de direito renunciaram a se organizar em corporação, os próprios estudantes constituíram nações.

Essas corporações assumiram formas e nomes diversos – confraria, associação de defesa de interesses comuns, *communio*, *consortium*, *studia generalia*, *universitas* – denotando claramente o caráter corporativo da palavra *universitas*, seguida

do genitivo latino *magistrorum et scholarium*, este muitas vezes subentendido. A universidade designava, pois, a corporação legal de mestre e estudantes. Certos documentos papais (1215), quando desejavam designar a universidade como corpo docente, utilizavam a denominação *studium*. Somente no ano de 1262 a palavra assumiu o sentido atual, quando apareceram documentos registrando *Universitas Parisiensis*.

Vale ressaltar que o surgimento da universidade vem no contexto de uma série de transformações históricas que contribuíram para o surgimento da sociedade burguesa, aliado ao seu surgimento acontecem a ampliação do sistema de instrução pública, o progressivo desenvolvimento da leitura, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, a especialização dos meios de produção, a formação dos estados modernos e a criação das identidade nacionais.

Para Lima (2006, p.18),

A era moderna, período que se inicia com as grandes navegações e as transformações econômicas que mudaram o curso da história européia, forjou uma nova cultura baseada na racionalidade. É da semente desse conjunto de transformações que eclodiu uma nova mentalidade, totalmente diversa da anterior, que se fortalece numa rede de comunicação da qual o nascente jornalismo e a literatura representaram uma parte primordial. É o período que resulta da transformação do modelo feudal de economia e política, já no final da idade média. A partir do século XII, houve um gradual fortalecimento do comércio, o que colocou em ascensão a burguesia.

Outra experiência de significativa da importância foi a criação da Escola de Sagres pelo Infante Dom Henrique, um dos filhos do Rei João I, que participara da conquista de Ceuta. Compreendendo a necessidade de planejar e organizar mais eficientemente o empreendimento marítimo-mercantil, reuniu alguns dos melhores e mais experientes pilotos, astrônomos, matemáticos, cartógrafos e construtores de navios da época, vindo sobretudo de Gênova e Veneza, ativas cidades comerciais da Itália. E, em 1417, fundava a Escola de Sagres, acontecimento importante, que representou a mudança radical e definitiva do rumo da expansão ultramarina.

Desde o surgimento das universidades na Idade Média encontra-se um intercâmbio entre universidade e sociedade; dessa forma, a alma *mater* medieval

desempenhou igualmente um papel de difusão do conhecimento, porque irradiou a cultura para fora de seus muros mediante a produção intelectual, o avanço da ciência e da tecnologia, além da formação dos profissionais que se tornavam cada vez importante nos diversos segmentos organizacionais da sociedade capitalista em seu nascimento.

Na sua origem, as universidades medievais encontraram-se articuladas com a sociedade de seu período histórico e exerceram um papel preponderante na edificação e consolidação da cristandade, na medida em que forneciam os quadros (eclesiásticos e civis) de que esta necessitava para sua sustentação. Cumpriam, portanto, uma função voltada para um determinado grupo social, e não para todos, conforme a palavra universidade pode sugerir.

Para a Michelotto (1999, p.11):

Analisar a relação entre universidade e sociedade significa, em princípio, enfrentar-se um fator complicador, derivado da não uniformidade disso que se chama de sociedade. Esta não pode ser entendida como um todo único, contínuo, tendendo à harmonia, como a queriam DURKHEIM e os positivistas em geral. Ao contrário, o que se tem é uma organização extremamente heterogênea, estratificada, cujas desigualdades de base estrutural redundam em que os interesses de uma classe ou de um grupo, muitas vezes, se contraponham aos de outro. Além disso, ela se apresenta sempre situada, ou seja, vinculada a determinado contexto histórico. Isso faz com que a afirmação de que a universidade deve estar voltada à sociedade na qual se insere se torne bastante abstrata.

Uma primeira questão se constata: a análise do nascimento da universidade permite dizer de um comprometimento da universidade, desde o seu nascimento, com as classes que detêm o poder. Essa hipótese pode ser comprovada em sua história.

A Reforma Protestante limitou o poder do clero, assim como o Renascimento e sua ênfase no desenvolvimento da ciência; entre os demais fatos do contexto, reestruturaram a sociedade e, como não podia deixar de ser, a universidade, o que ratifica a idéia de uma organicidade entre a universidade e a sociedade na qual está inserida, reproduzindo aquela a estratificação desta.

Por outro lado, no momento de descobrimento da América, a universidade era uma instituição plenamente consolidada na Europa de então e bem estabelecida,

atingindo as principais áreas e culturas. O modelo europeu tende a ser repetido nas Américas, mas com a função de expandir a cultura europeia e garantir a conversão dos gentios. De acordo com Rossato (2005, p.73):

Tratava-se, pois, de levar a cultura e a civilização europeia; civilizar significava introduzir os nativos nos hábitos, costumes do mundo europeu e, para tanto, as universidades preparavam os filhos dos colonizadores, a elite colonial e também os fidalgos para os postos da burocracia colonial. Tornaram-se, pois, um elemento de hegemonia e trouxeram para a colônia um pouco de honrarias, dignidades e graus da metrópole; as elites e os senhores das terras encontraram nas colônias certas glórias próprias da corte. [...] por outro lado tratava-se de expandir a fé cristã.

Assim, a expansão dos impérios europeus que resseguiu à era das descobertas dos séculos XV a XIX, o mercantilismo e a revolução industrial foram exigindo cada vez mais especialistas, daí a necessidade crescente de escolas e universidades que os educassem da mesma forma que as grandes academias militares que formavam o corpo de oficiais e engenheiros.

O surgimento das universidades modernas foi fortemente movido pela contraposição ao modelo medieval da instituição – uma corporação sob o controle da Igreja – e o espírito iluminista, científico e laico que se fortaleceu principalmente durante o século XVIII. A função da universidade passaria a ser não mais o cultivo das letras e humanidades, mas teria em todas as suas atividades, como uma espinha dorsal perpassando por todas elas, objetivos mais práticos para o Estado nacional, fortalecido e centralizador.

Afirma Jezine (2001) que, com o surgimento do Estado Constitucional Moderno, dentro da economia capitalista, as universidades abandonam o padrão teológico-jurídico-filosófico e se abrem para as ciências na perspectiva iluminista do Renascimento e para os princípios políticos e sociais determinados pela Revolução Francesa. Como consequência, expande-se pelas universidades um movimento científico e experimental, construindo-se uma nova relação com o Estado e com a sociedade. As universidades inglesas se direcionam à elitização do ensino superior,

cobrando maiores taxas de mensalidades e mantêm-se fora do âmbito estatal. As universidades alemãs, no entanto, desenvolvem pesquisa e a integração das faculdades de Medicina, Direito e Filosofia sob a proteção do Estado. As universidades francesas, por sua vez, introduzem o ensino gratuito e profissional, tendo como tendência a diminuição e eliminação da autonomia dos professores e alunos.

Surgem, então, dois modelos de universidade que influenciaram as mudanças nas instituições da Europa e da América. O primeiro modelo, na Alemanha, voltado para a pesquisa desinteressada e para o ensino, com liberdade para os cientistas sob a proteção do Estado, objetivando a reconstrução da Nação Alemã. O segundo modelo, na França, que se organizava com faculdades profissionalizantes isoladas. Nesse sentido, a Universidade foi impulsionada a inserir-se no contexto da aplicabilidade da ciência produzida pelo desenvolvimento capitalista, rompendo com o seu isolamento e passando de "*torre de marfim à de babel*". De acordo com Jezine (2001, p.13):

[...] aos poucos a universidade se imiscui na realidade social, sendo pressionada a dar explicações e a indicar soluções para os mais diversos problemas econômicos, sociais, políticos e culturais, tornado-se uma instituição nova, pela sua pluralidade, o que a faz perder uma das suas características clássicas, a unidade e homogeneidade.

A denominada universidade moderna, segundo os historiadores, tem seu marco na Alemanha. Instituída por Humboldt, sobre um projeto de Schleiermacher, no início do século XIX, foi estruturada com objetivos bem precisos; a ênfase recai sobre as atividades científicas, com plena liberdade de investigação, tendo em vista o desenvolvimento da Alemanha e a sua unificação cultural.

A esse respeito, Ribeiro (1975, p.55) faz a seguinte explicação:

A universidade moderna, correspondente à civilização ocidental, cresceu logo depois da ruptura com o feudalismo. Por tudo isto podemos dizer que, da mesma maneira que a generalização do ensino primário e, mais tarde, a ampliação da educação média, a universidade moderna é fruto da revolução industrial. Conseqüentemente, a universidade atingiu sua forma atual e fé-lo em nível mais elevado, exatamente ali onde mais cresceu o capitalismo, onde se romperam de maneira mais drástica as antigas tradições e onde mais se tecnificou a produção. Para isso a universidade teve que desfazer-se da escolástica para substituí-la pela preocupação pelo saber científico e tecnológico, tornando-se receptiva às renovações institucionais de caráter liberal requeridas pela burguesia e remodelar-se para servir novos sectores de interesse, para transmitir um saber novo, para criar novos valores e para dignificar tradições.

Ainda nesse campo de reflexão sobre a relação entre universidade e sociedade, Goergen (1999) destaca que a relação entre ciência e sociedade não constitui um tema novo. Na passagem da Idade Média para a Moderna, o sentido prático da ciência era uma preocupação central daqueles que estavam envolvidos com a produção científica. Observa-se a presença do movimento racionalista, que tem sua expressão máxima em Descartes, por dois motivos; um, porque afirmou a autonomia da razão e, segundo, porque conferiu sentido prático de controle racional da natureza; ainda os positivistas reforçaram o mesmo princípio pelo saber é poder. Segundo Goergen (1999, p.7),

Para a universidade, essa relação entre ciência e sociedade assume hoje grande relevância porque cada vez mais exige-se dela orientação prática no que concerne às suas principais atividades de ensinar e pesquisar. Gerou-se uma grande polêmica em torno desse assunto em que se defrontam aqueles que seguem defendendo a neutralidade e isenção da instituição acadêmica a estes outros que a desejam preocupada predominantemente com temas práticos.

Assim como Jezine, esse autor afirma que nas universidades há aqueles que defendem o denominado modelo sob a influência humboldtiana que desvinculava ensino e pesquisa de qualquer compromisso direto com a prática.

O referido modelo que denominou a orientação dada à Universidade de Berlim (1808) por Humboldt nasce de posicionamentos diferenciados sobre o assunto, que podem ser sintetizados na seguinte questão: deve a universidade dedicar-se ao saber pelo saber, preservando sua autonomia perante as questões práticas ou buscar conhecimentos capazes de interferir na realidade? Neste contexto alemão, a posição que prevalece é favorável a uma ciência pretensamente neutra e independente. Esse princípio tornou-se a marca da tradição universitária alemã e, por força de sua difusão pelo mundo, uma marca da universidade geral.

Por outro lado, o modelo humboldtiano de uma universidade autônoma e independente teve sua oposição na universidade francesa e é nessa que se encontram as origens que fundamentarão a segunda posição. Para Goergen (1999, p.8):

Napoleão atrelou a universidade ao Estado com o objetivo de que ela desenvolvesse um saber profissionalizante e prático e formasse profissionais para o desempenho de funções requeridas pelo Estado e pelo sistema econômico. Deu-lhe, portanto, um sentido bem prático.

Goergen (1999) afirma que as diferenças entre esses dois modelos constituem até hoje o eixo principal do debate sobre a relação entre universidade e sociedade, sendo esta uma questão basilar para a universidade, pois define a sua identidade, isto é, diz respeito à função da universidade na sociedade contemporânea.

Esse debate é complexo por duas razões principais. A primeira delas envolve a idéia de que o distanciamento da universidade de questões imediatas e operacionais não significa que ela perca seu sentido prático uma vez que questões teóricas, aparentemente distantes do real, podem ser muito práticas. A segunda, de que o termo "sociedade" não é puro, homogêneo e altruísta, mas envolve interesse de mercado não necessariamente coincidente ou até contrário aos ideais sociais mais amplos.

De fato, quando se exige da universidade uma estreita relação com a sociedade, muitas vezes não se tem em mente interesse de toda a sociedade, mas interesses de grupos hegemônicos materializados e justificados pelas leis de mercado. De acordo com Goergen (1999, p.8):

Assim sendo, nem o modelo idealista e nem o modelo pragmatista de universidade podem ser considerados modelos puros. É preciso, portanto, ver com muito cuidado a exigência hoje comum de uma radical guinada pragmática da universidade como forma de superação alienada e sem sentido social e sua substituição por uma instituição socialmente engajada. Como se vê a relação universidade-sociedade requer uma reflexão acurada sobre ambos os termos dessa relação. Tanto é necessário ter clareza sobre o que é universidade e qual o seu sentido social quanto é necessário designar o que exatamente se entende quando se fala de sociedade. Caso contrário, pode-se incorrer no risco de submeter a universidade a exigência que na verdade, não representam nem a função da universidade no interior da sociedade e nem aos interesses da sociedade em seu sentido mais amplo.

Para o autor, a universidade tem um objetivo maior do que o de ser apenas um posto de serviço que, irrefletidamente, deve atender às exigências do mercado de trabalho, às necessidades das empresas e à instrumentalização de profissionais para o mercado de trabalho. Embora essas atividades sejam ocupações importantes da universidade, ela não pode excluí-las de forma acrítica e subserviente, esquecendo seu sentido maior, seja na formação integral dos alunos, seja na busca livre e autônoma do conhecimento e da reflexão crítica e independente sobre o próprio sistema social vigente.

Para Michelotto (1999, p.3),

Importa aqui o fato de que, inserida na História e, portanto, situada em determinado contexto, a universidade apresentou, desde sua gênese, caráter não-democrático, já que mantinha uma organicidade com uma restrita faixa populacional, representada pelas classes mais poderosas da sociedade. Ampliar seu espaço permitindo o ingresso de originários de outras camadas sociais sempre tem exigido duras e persistentes lutas.

Vale ainda ressaltar que Humboldt via a universidade como a alma da sociedade e da cultura; assim para desenvolver o mais alto saber, era necessária a absoluta liberdade de ensinar e aprender.

Para Humboldt (1997, p.79),

O conceito das instituições científicas superiores (*höhere wissenschaftliche Anstalten*) implica duas tarefas. De um lado, promoção do desenvolvimento máximo da ciência. De outro, produção do conteúdo responsável pela formação intelectual e moral (*geistige und sittliche Bildung*). Esse conteúdo

não pode ser determinado segundo uma intenção que lhe seja externo. Pelo contrário, contém sua própria finalidade. No entanto, as instituições científicas apenas se justificam plenamente quando as ações que as definem convergem para o enriquecimento da cultura moral da Nação.

A revolução industrial e o capitalismo exerceram grandes influências nas universidades, pois se exigiam cada vez mais conhecimentos úteis e de aplicação imediata, dando uma feição técnica às instituições. Após o final da Segunda Grande Guerra, conforme Jezine (2001), com o desenvolvimento do capitalismo, a expansão industrial, a revolução tecnológica e a busca de uma economia mundial de livre comércio, o modelo norte-americano passa a dominar. Kerr (1982), presidente do Sistema de Universidades da Califórnia, chama de "*Multiversidade*" o modelo que inclui uma variedade de ações, desenvolvimento da ciência aplicada e a participação nos problemas regionais. O modelo norte-americano passou a ser, então, instrumento de financiamento e de conhecimento, fator central do crescimento nacional dos Estados Unidos e modelo para os países latino-americanos. Como decorrência, houve uma expansão do ensino superior no período de 1960 a 1980, quadruplicando o número de estudantes na França, Alemanha, Espanha, Itália, Estados Unidos, México, Índia e também no Brasil.

O reexame do passado da universidade e o estudo do seu riquíssimo legado de nove séculos de atividade ajuda a entender os desafios que estão postos no mundo atual, diante da crescente invasão dos meios de comunicação de massa em todas esferas da vida, da internet, da banalização da informação.

Por outro lado, contraditoriamente, observa-se a pressão gradativamente maior que se faz em torno da universidade, que, capitaneada pela iniciativa privada, encontra-se articulada cada vez mais à racionalidade financeira, regida por critérios de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional, como afirma Chauí (2001).

A universidade no século XIX atingiu os cinco continentes, entretanto a África somente na segunda metade do século XX articulava uma rede continental. Hoje em tempos de globalização, a universidade deixou de ser europeia para se tornar uma instituição universal, e nessa evolução, as características regionais vieram a tona, de modo que não se pode mais falar de um modelo de universidade, mas de vários modelos, embora guardem elementos comuns, são pluralistas em sua organização, na sua forma e no seu conteúdo. A instituição se enriquece, da uniformidade medieval passou à vigorosa pluralidade do século XX.

2.3 A Universidade no Brasil

Em Portugal, metrópole brasileira, a ascensão política do Marquês de Pombal faria com que o Iluminismo adquirisse também uma feição de Estado, no quadro do despotismo esclarecido, verificando-se, pois, uma clara aliança entre Iluminismo e política. Nesse sentido, Pombal elegeu para alvo de crítica impiedosa o designado "**Seiscentismo**" e os seus protagonistas, a Companhia de Jesus, a respeito dos quais ergueu a tese da crise e decadência da cultura e das instituições, com o fim de se afirmar, perante o país, mediante o ideal de salvação nacional. Nesse contexto, de uma profunda identificação com as idéias do Estado absoluto, deve-se destacar, como momentos da sua afirmação, a expulsão dos Jesuítas de Portugal, em 1759, a criação do Real Colégio de Nobres e a reforma da Universidade de Coimbra, para onde Pombal convida vários professores italianos com conhecimentos das novas ciências "modernas".

Ao final do século XVIII, Portugal já demonstra um interesse na História Natural de todas as suas Colônias. Já se observavam novas funções para a Universidade de formação científica: agregar ao corpo estatal-burocrático funcionários com conhecimentos científicos e capacitados a concretizar o ideal de uma nação conhecedora das suas riquezas.

Essa "curiosidade" concernente aos recursos naturais das Colônias estaria também ligada às necessidades do processo de industrialização inglesa, envolvendo o comércio de matérias-primas através de Portugal.

O que de fato se verifica é que, de forma estratégica, o governo português procura colocar a universidade e a ciência a serviço do reconhecimento das potencialidades econômicas dos seus territórios coloniais e, com esse intuito, recruta vários acadêmicos da Universidade de Coimbra e patrocina uma série de expedições exploratórias. Essa intelectualidade recrutada junto à Universidade de Coimbra era composta por inúmeros naturalistas brasileiros, que não tinham, então, oportunidade de cursar uma universidade em solo colonial, visto que inexistiam instituições desse porte, por proibição que mantinha em Portugal o controle do conhecimento e da sabedoria do Império. Nesse período, a universidade é vista como agente de modernização do Estado. Com esse intuito prático, a formação acadêmica fundamenta-se na obra de cientistas ingleses, para os quais a experiência adquire uma importância primordial.

Essa deslocação de prioridades acarretada pelo Iluminismo inaugurou uma nova tendência que trouxe um novo problema à educação. A sociedade e o Estado teriam sofrido modificações em função dessa definição de que o povo também poderia ser educado pelas escolas, visando a uma formação profissional e necessária a um saber racionalmente apreensível.

É possível observar também como o novo padrão estatal napoleônico modernizou as universidades tradicionais da América Espanhola e inspirou a formação tardia das primeiras faculdades profissionais no Brasil, no século XIX. A universidade brasileira, postulando legalmente a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, somente será construída na segunda metade do século XX.

A primeira universidade da América se dá em um contexto de colonização espanhola aliado a um processo de expansão do cristianismo; assim a primeira cátedra da teologia na América foi criada em 1532, na cidade de Santo Domingo, atual República Dominicana, então denominada "Ilha Hispaniola", que na visão dos

conquistadores seria a cabeça da ponte no processo de colonização do Novo Mundo. Dessa cátedra, confiada aos dominicanos, surgiria, seis anos mais tarde, a Universidade de Santo Domingo, nome do fundador da ordem, em 1538; portanto, 46 anos depois do descobrimento. As novas universidades tinham como função expandir a cultura europeia e a conversão dos gentios, assim tratava-se de levar a cultura e a civilização europeia (ROSSATO, 2005).

A América Latina passou por grandes transformações no século XIX, mas, apesar das mudanças que asseguraram independência política, os países latino-americanos não conseguiram de fato a sua emancipação. Nesse cenário, continua buscando o seu modelo de desenvolvimento na Europa. No caso da educação nos seus diversos níveis, as elites mantiveram a população afastada do conhecimento formal.

De acordo com Rossato (2005), na América Latina a influência mais marcante viria da reforma napoleônica que acabava consolidando o modelo tradicional, no mesmo momento em que nascia na Alemanha a universidade da pesquisa, muito mais articulada com o mundo contemporâneo. Nesta universidade nova, mas sob o modelo francês, três pontos merecem destaque: primeiro, o estabelecimento de faculdades – no Brasil, sob a forma de escolas isoladas sendo uma adaptação; segundo, a exigência do título para exercer a profissão e, terceiro, a preparação das elites necessárias para o Estado. De acordo com Cunha (1980, p.126),

O exemplo que o modelo francês trouxe para a América Latina foi o estabelecimento de faculdades para cada profissão, que diplomamos alunos para o exercício profissional outorgando títulos e qualificações com conhecimento dado pelo governo. O importante a ressaltar é que as universidades funcionavam como locais apropriados para a educação das elites dos países desta região e seu conseqüente acesso aos postos políticos e burocráticos.

A universidade já estava implantada em todos os países mais importantes do mundo, quando foi criada no Brasil no início da década de 1920. Dado esse caráter recente, os historiadores classificam a instituição de temporã ou tardia.

Segundo Morhy (2004), são registradas várias iniciativas de criação de uma universidade no Brasil, entretanto, a criação de uma universidade enfrentou uma série de empecilhos desde as primeiras tentativas que ocorreram nesse sentido, no século XVI, por meio do ensino jesuítico. Por exemplo, a Universidade do Brasil, instalada pelos jesuítas na Bahia, não foi reconhecida nem autorizada, nem pelo papa nem pelo Rei de Portugal, e outras tentativas seguiram o mesmo caminho. Cunha (1980) considera que o Ensino Superior no Brasil tenha surgido a partir de 1572, com a criação dos cursos de artes e teologia no Colégio dos Jesuítas na Bahia.

Todos os esforços de criação de universidades no período colonial e monárquico foram paralisados, tanto por parte de Portugal – refletindo sua política colonizadora – como por parte da elite brasileira – com preferência pelos estudos de ensino superior na Europa. Apenas com a vinda da Família Real de D. João VI ao país, em 1808, esse quadro começou a mudar, com a criação de cursos e academias destinados a formar profissionais para o Estado e sociedade. Mesmo assim, o conceito de universidade como a que se tem hoje ainda estava longe de ser concretizado.

Segundo Aranha (1996), com a chegada de D. João VI ao Brasil foram iniciadas as primeiras medidas sobre a criação de instituições de educação superior, visando atender às necessidades momentâneas, que eram a de formar militares para defesa da colônia, engenheiros, médicos, entre outros. Dessa forma, surgiram a Academia Real da Marinha (1808), a Academia Real Militar (1810), cursos médicos cirúrgicos (1808), além de diversos cursos nas áreas econômicas e jurídicas. Esses cursos na maioria das vezes eram transformados em faculdades, e outros permaneciam institutos isolados.

Para Michelotto (1999), quando se iniciaram as primeiras tentativas de criação de uma universidade, as faculdades de ensino superior não-teológicas já tinham quase um século de existência no Brasil.

Esse contexto reflete a dependência da sociedade brasileira do mercado mundial e expõe o quadro de fragilidade das primeiras universidades que, criadas a

partir da agregação de faculdades isoladas, sem apresentar, portanto, uma organicidade interna, estavam desde o início enraizadas em culturas estrangeiras, em tradições universitárias de outros países.

Darci Ribeiro (1975), importante intelectual, idealizador da Universidade Brasília, em sua obra "A universidade Necessária", traz questões relevantes para iluminar a reflexão sobre a universidade no Brasil, bem como o seu papel na atualidade. Para o autor, somos herdeiros de um legado e de uma carga, muito embora um legado, pouco utilizado, de antecedentes que indicam como, em certas circunstâncias, algumas universidades atuaram para promover a renovação e o progresso, no sentido do papel que desempenharam as universidades na formação dos quadros que alavancaram o desenvolvimento europeu, além de atuarem como agências nacionais de integração nacional, de mobilização cívica e de incorporação de uma sociedade na civilização de seu tempo, desde o Renascimento.

Há que se considerar a forma como se incorpora esse legado e as relações de reciprocidade entre universidade e sociedade. Assim, observa-se que as universidades latino-americanas negam esse legado no que se refere ao seu papel civilizador. Afirma Ribeiro (1975, p.86):

Até agora na América Latina, as universidades atuaram principalmente como agentes de modernização reflexa, transformando os seus povos em consumidores mais ou menos sofisticados de produtos da civilização industrial. Nessa qualidade de instituições repetidoras e difusoras de um saber já elaborado em outras partes, estas universidades não contribuíram para a integração das suas nações à civilização industrial, como sociedades contemporâneas e coesas, mas sim para torná-las mais eficazes e dependentes. Baseando-se nessa herança de legados e cargas devemos pensar a universidade latino-americana e prefigurar que forma ela vai assumir.

Dessa forma, as universidades deveriam rever esse papel. Os problemas que nos afetam como sociedades são estruturais e não se pode solucioná-los com a mera substituição de modelos europeus ou norte-americanos. De fato, a universidade latino-americana é o fruto da sua sociedade. Sofre forte influências da sociedade subdesenvolvida como o é a sociedade na qual se insere; na atualidade, sob forte

domínio do capital transformou-se empresa privada, fábrica de diplomas, universidade mcdonalds, administrada como empresa para gerar lucros, sob forte influência de projetos estrangeiros e ao mesmo tempo endogenamente frágil na formulação de suas proposta.

De fato, a universidade no contexto latino-americano não tem contribuído muito para a criação sociedades autônomas com o comando do seu próprio destino, mas para atender às condições de existência e prosperidade das nações hegemônicas. De acordo com Ribeiro (1975), assim se criaram entidades nacionais de caráter dependentes e culturas de caráter espúrio, cuja alienação se reflete sobre a universidade, por meio de uma consciência ingênua e externamente induzida sobre a realidade nacional e mundial.

Outro aspecto importante que vai marcar a universidade brasileira é o elitismo, pois, até hoje, o acesso encontra-se limitado a um parcela muito restrita da população.

Por outro lado, observa-se que os corpos acadêmicos das universidades latino-americanas difundem mais freqüentemente uma atitude de resignação, que explica o atraso antes como consequência de fatores naturais inevitáveis do que uma atitude crítica e indagativa; isso sem falar da ausência em grande parte de um projeto pedagógico democrático, estratégico e participativo.

As questões levantadas por Ribeiro (1975) levam a entender que, para superar essa situação conservadora, universidade e sociedade devem mudar juntas, e os projetos de reformas no modelo estrutural de universidade, e por sua vez de extensão universitária, devem acontecer em função da sociedade, tendo como meta reformá-la para fazê-la atuar como agente de transformação nacional. Mas como fazê-la, se ela é fruto de uma sociedade também subdesenvolvida?

Ampliando essa visão crítica, Michelotto (1999, p.66) afirma:

Na realidade, a criação da universidade em uma sociedade estratificada, como a brasileira, não fugiu à regra geral: portava os objetivos políticos de fornecer ensino superior à classe social que emergia na luta pela hegemonia e

de prepará-la para o exercício do poder. Decorre de tais condições sociopolíticas a falta de interesse real de se reorganizar o nível escolar médio, articulando-o como um todo, organicamente, à universidade, de forma a preparar todos os alunos com o mesmo grau de qualidade, fonecendo-lhes a base dos conteúdos universais. Por outro lado, as iniciativas que visavam à melhoria da escola obrigatória passavam também ao largo da escola secundária, de cuja obrigatoriedade não se cogitava.

A questão do tipo de conhecimento que é produzido no interior da universidade brasileiras também merece consideração. No que se refere aos conteúdos tratados na universidade, os críticos da época entendiam que eles deveriam enfocar, também e principalmente, os problemas brasileiros, a cultura nacional.

Teixeira (1998b, p.94, p.97)⁶, apud Michelotto (1999), apregoava que faltava à universidade estar realmente

[...] embebida no solo brasileiro, na terra brasileira, na forma de pensar brasileira, no modo de pensar brasileiro. [...] A classe culta brasileira refletia mais a Europa e o passado do que o próprio Brasil: estávamos muito mais inseridos na verdadeira cultura ocidental e até na antiga - latina e grega - do que em nossa própria cultura.

Ribeiro (1986, p.27) corrobora essa tese dizendo "[...] as questões cruciais que estão postas para a Nação estão postas também para a Universidade. A causa da universidade brasileira é o Brasil. O Brasil é nossa tarefa".

Pinto defendia a idéia de cultura do povo brasileiro. Para ele, a nova universidade devia "[...] começar a se constituir a partir do estado de cultura possuído pelo povo, para só assim ser capaz de levá-lo progressivamente, e em totalidade, aos graus mais altos do conhecimento" (PINTO, 1986, p.84).

Esse ponto, ou seja, o da necessidade de se criar uma nova universidade, nacional, ligada aos problemas brasileiros e aberta a toda população, foi um dos principais temas reivindicatórios nos anos 60. O grupo que lutava por uma reforma

⁶ Em depoimento prestado em 8/5/68 à CPI da Câmara dos Deputados. (Cf. 1998: 83).

universitária, mediante a qual fosse transformada toda a sociedade brasileira, era constituído, em sua grande maioria, de estudantes.

Para Florestan Fernandes (1976, p.114), havia um "radicalismo utópico" a que os jovens desse tempo estavam propensos, já que seu futuro se via ameaçado pelo "estancamento econômico e pelo atraso cultural".

De acordo com Morhy (2004), após quatro séculos de descobrimento do Brasil foi criada a Universidade do Paraná, pela Lei estadual n.º 1884 de 1912, a qual foi depois desautorizada pelo Decreto n.º 11.530 de 19/03/1915, que só reconhecia a criação de instituições de educação superior em cidades com mais de 100.000 mil habitantes, condição ainda não preenchida por Curitiba. À época, entretanto, a Universidade do Paraná não resistiu à chamada Reforma Carlos Maximiliano, que impedia a equiparação de escolas superiores em cidades com menos de 100 mil habitantes, e para capitais com número superior de 1 milhão de pessoas. Cabe lembrar que, no Paraná, por exemplo, havia 686 mil pessoas, segundo o censo de 1920. Desta forma, a única universidade que resistiu a essa reforma foi a de Manaus. A Universidade do Paraná foi federalizada apenas no ano de 1950.

Sobre a universidade paranaense, Cunha (1980) coloca que a primeira universidade do Brasil foi promovida por intermédios de profissionais liberais e altos funcionários do Governo do Estado do Paraná que criaram uma universidade na cidade de Curitiba. Os colaboradores não contribuía apenas com donativos, mas também lecionavam sem qualquer remuneração, assim foi fundada em 19 de dezembro de 1912 a Universidade do Paraná. Em março de 1913 já contava com 96 alunos e 26 docentes, que deram início aos cursos de direito, engenharia, farmácia, odontologia e comércio. Cada curso era composto por catedráticos e substitutos, a quem competia a aprovação de ementas, livros adotados pelos professores, organização de bancas e concursos. O estatuto desta universidade apresentava um ambicioso planejamento, elencando os cursos que deveriam ser ofertados pela universidade. Entre eles estavam: o preparatório, ciências jurídicas, ciências sociais, engenharia

(civil, industrial, mecânica e elétrica), agronomia, medicina veterinária, farmácia, odontologia, obstetrícia, medicina e cirurgia. Foram colocados também no planejamento a formação de apoio de ensino, hospital universitário, policlínica geral, maternidade, serviço de assistência jurídica, oficinas técnicas, hospital veterinário, farmácia, serviço comercial e fazenda modelo.

Assim, ao contrário da tendência nacional de criação de faculdades isoladas, no Paraná só foram criadas cinco escolas desse tipo, entre 1918 e 1942, portanto, após a fundação da Universidade.

No Brasil, as primeiras tentativas de criação de universidades resultaram em instituições "passageiras". Ocorreram no país ainda os seguintes casos:

- a) Em 17 de janeiro de 1909 começou a funcionar a Escola Livre de Manaós, em Manaus, respondendo ao desenvolvimento provocado pelo ciclo da borracha. Que passou a denominar-se Universidade de Manaós a partir de julho de 1913. A universidade foi dissolvida em 1926 e o Amazonas só voltou a tê-la novamente instituída em 1962.
- b) Em 1911, em São Paulo, com respaldo da lei Rivadávia Corrêa, que facultava autonomia aos estabelecimentos de ensino. Provavelmente durou até 1917 (CUNHA, 1980, p.206). Denominada Universidade Livre de São Paulo, nela, segundo informa Gurgel "[...] foi definida a primeira formulação extensionista do país: os cursos de extensão". (1986, p.35). A Universidade de São Paulo que vingou foi criada em 1934.

De acordo com Morhy (2004), pode-se dizer que essas iniciativas vieram no bojo do clima da proclamação da República e da legislação estabelecida em 1891. Essa legislação favoreceu a descentralização da educação superior em favor dos Estados, sendo modificada em 1911 (Reforma Rivadávia) e depois em 1915 (Reforma Carlos Maximiliano, Decreto n.º 11.583) em desfavor das iniciativas pioneiras do Paraná e do Amazonas, como já comentado.

No âmbito oficial, em 1915, houve a disposição a respeito da instauração de uma universidade, mediante um decreto que determinava a junção entre as já existentes – Escola Politécnica, Faculdade de Medicina e Faculdade de Direito – unidades que possuíam outros nomes na época e funcionavam, até então, como instituições independentes. E foi apoiando-se nesse dispositivo que, no dia 7 de setembro de 1920, o presidente Epitácio Pessoa instituiu, por meio do Decreto n.º 14.343, a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), berço da UFRJ. Assim, a primeira universidade que foi reconhecida e assim se manteve foi a do Rio de Janeiro, criada em 1920, pela "superposição de uma reitoria a três escolas superiores existentes, de caráter profissional." (FÁVERO, 1980, p.36).

Vale ressaltar, de acordo com Morhy (2004), que, naquela época, a taxa de escolarização em educação superior dos Estados Unidos já era de 9,0 e na França 2,0, enquanto no Brasil existiam apenas algumas instituições isoladas de educação superior de medicina, direito, politécnica que, em geral, seguiam o modelo das instituições francesas.

Segundo Fávero (1980, p.25), a intensificação da discussão sobre o ensino no país contribuiu não só para a criação da Universidade do Rio de Janeiro, mas também para uma demanda cada vez maior por um ensino superior de qualidade. "Havia grandes discussões entre as já existentes Academia Brasileira de Ciências e Associação Brasileira de Educação, órgãos que pressionaram o governo a constituir uma universidade de caráter federal, ao contrário das instituições independentes que dominavam o ensino superior no período". O autor complementa que muitos fenômenos políticos e socioculturais, como a Semana de Arte Moderna (1922) e os movimentos tenentistas, também contribuíram para essa demanda.

Com o avanço da modernização da sociedade brasileira e a sua inserção no capitalismo, a partir da década de 1930 cada vez mais o Brasil se modifica. Com a revolução de 1930, tendo Getúlio Vargas como Chefe do Governo Provisório,

surgiu um aparelho de Estado mais centralizador e, em 1930, é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública de Francisco Campos.

Em 1931 houve no Brasil uma reforma educacional importante para a Universidade Brasileira, conhecida como Reforma Francisco Campos (Decreto n.º 19.851, de 11 de abril de 1931). Essa reforma destaca-se por tratar do ensino médio, estabelecendo regras claras e definidas, além de criar o primeiro Estatuto da Universidade Brasileira, que estabelecia:

O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível de cultura geral; estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias para a grandeza da Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade.

A importante reforma determinava que para a existência de qualquer universidade seriam necessárias pelos menos três faculdades: uma de direito, uma de medicina e uma de engenharia, ou, no lugar de qualquer uma delas, uma faculdade de educação, ciências e letras. Além disso, permitia à universidade a gestão administrativa autônoma de seus meios, com a responsabilidade centrada no Reitor, nomeado a partir de uma lista indicada pelo Conselho Universitário.

A Universidade do Rio de Janeiro (URJ) foi reorganizada de acordo com os interesses da Era Vargas, que sabia da ausência de inter-relação real entre as faculdades das quais a instituição era constituída, pois seu decreto criador se limitava a estabelecer um nexo meramente jurídico entre elas.

De acordo com Morhy (2004), merecem destaque pela sua influência no debate sobre os rumos da educação no Brasil as idéias associadas à criação da Universidade de São Paulo e o Manifesto dos Pioneiros dirigido ao povo brasileiro e ao governo em março de 1932. O manifesto prioriza a educação e uma reforma integral da organização e dos métodos de toda a educação nacional.

Nesse contexto modernizador, é criada em 1934 a Universidade de São Paulo, sob a influência do modelo universitário europeu, que exerceu e exerce ainda hoje importante papel no processo de desenvolvimento das universidades brasileiras.

Em 1935 foi criada a Universidade do Distrito Federal, logo depois extinta e absorvida pela Universidade do Brasil, antes denominada Universidade do Rio de Janeiro. Finalmente, em 1937, é promulgada a Lei n.º 452, instituindo a Universidade do Brasil (UB): mantida pela União, estruturada com a reorganização da URJ e definida como "uma comunidade de professores e alunos consagrados ao estudo".

É importante lembrar que a mesma lei que criou a Universidade do Brasil também a censurou. Em seus artigos 29 e 30, a Lei n.º 452 proibiu aos professores e alunos da Universidade qualquer atitude de caráter político-partidário ou comparecimento às atividades universitárias com uniformes contendo emblemas de partidos políticos, apresentando coerência às diretrizes ideológicas que norteavam a educação durante o Estado Novo.

Nos anos 40, diversas universidades públicas e privadas foram sendo formadas pela associação de faculdades existentes. No período que se estende de 1945 a 1964, observa-se um crescimento significativo do número de instituições. Merece destaque a atuação da Igreja Católica com as Pontifícias Universidades do Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre. Em 1950, cerca de 10 universidades estavam funcionando no país, além de um grande número de instituições isoladas de educação superior.

Vale ressaltar que durante a década de 1960 o mundo estava sob forte influência do pensamento taylorista e economicista, influenciando as universidades federais e as demais universidades particulares; então, as instituições foram divididas por setor, sendo que cada setor realizava uma determinada função, e juntos formariam o todo.

No início da década de 1960 o Brasil já contava com cerca de 20 universidades, apresentava um cenário com um corpo de intelectuais e cientistas, que

aliado ao movimento estudantil queriam mudanças na educação e principalmente na universidade.

Merece destaque em 15 de dezembro de 1961 a criação da Fundação Universidade de Brasília, com o objetivo de criar a Universidade de Brasília, que foi instituída um mês depois, em 15 de janeiro de 1962. A universidade inspirou-se no modelo norte-americano fundacional com departamentos, em vez de cátedras, e adotou também os sistemas instituto/faculdade/unidades complementares. Os departamentos passaram a ser a unidade básica, em substituição à cátedra vitalícia. A nova estrutura evitava, por princípio, a duplicação de meios e recursos destinados ao ensino e à pesquisa; alunos de diferentes cursos passaram a freqüentar disciplinas comuns, bibliotecas centralizadas. Sobre a criação da UnB, disse Anísio Teixeira (1961, p.30):

Queremos que a Universidade de Brasília não seja apenas a 28.^a universidade do Brasil. Queremos que ela concretize uma mudança real e seja um instrumento de promoção, de cultura e de soluções de problemas, voltadas para o meio social exterior. Nossos planos são para que ela se identifique com as aspirações de evolução do país e contribua para que suas finalidades sejam alcançadas. Pretendemos superar as resistências das nossas universidades formuladas nos moldes antigos, 'voltadas para si mesmas, mais do que para a nação, preocupadas mais com o seu papel de guardiãs da cultura do que com a necessidade do progresso e desenvolvimento da sociedade.

Em 1961, foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Segundo Morhy (2004), essa lei era bastante conservadora e não trouxe avanços em matéria de educação superior. No período dos governos militares (1964-1985), apesar da pressão e controle exercidas pelo governo federal, houve consideráveis investimentos e avanços no setor público de educação superior. As universidades deram grande salto qualitativo e quantitativo. A pós-graduação e a pesquisa foram ampliadas e modernizadas.

Para suportar o crescimento da demanda, pela reforma Lei n.º 5.540 de 28/11/68, o governo federal criou os mecanismos para expansão, favorecendo a criação de IES não só em cidades de grande ou médio porte, mas até mesmo nas de pequeno porte, desde que atendessem aos interesses políticos do momento. O ritmo

de crescimento das instituições de ensino superior foi proporcional ao crescimento das matrículas: passou-se de 260 instituições de ensino superior em 1960 para 441 em 1968; para 756 em 1972 e 843 em 1974. Vale ressaltar que o crescimento deu-se via iniciativa privada e sobretudo faculdades isoladas.

A Lei da Reforma Universitária (Lei n.º 5.540 de 22 de novembro de 1968) e o Decreto-Lei n.º 464, de 11 de fevereiro de 1969, apresentaram mudanças, tais como: o vestibular classificatório, a criação dos Institutos Básicos e dos departamentos, a criação de cursos de curta duração, a denominada indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, regimes de tempo integral e de dedicação exclusiva de professores, institucionalização da pesquisa e outras mudanças.

A Constituição de 1967, imposta pelo governo militar, propunha a extinção do regime de cátedras, mudanças organizacionais na área administrativa e acadêmica nas instituições federais de ensino superior. Esse período de ditadura foi muito turbulento nas universidades públicas, catedráticos foram aposentados, professores com menos tempo de casa foram proibidos de lecionar ou continuar a carreira e reitores foram demitidos. Mesmo com toda a turbulência causada pelo regime militar, surgiu uma aliança entre professores e pesquisadores experientes, aliança que resultou no aumento de recursos destinados à pós-graduação. Assim, foram construídos novos prédios, *campus*, laboratórios foram equipados, a função dos docentes foi institucionalizada e os professores passaram a trabalhar em tempo integral para poder dedicar-se a pesquisa. Com isso ocorreu a ampliação significativa do número de matriculados no ensino superior.

Em virtude das grandes mudanças nos anos 60 nas atividades universitárias no Brasil, houve também reflexos nas estruturas e localidades das universidades. Observa-se que todas as instituições de ensino superior se localizavam nos centros urbanos; nesse período as universidades federais foram transferidas para *campus* localizados nas periferias dos centros urbanos, enquanto as instituições particulares continuaram nos centros urbanos apenas ampliando seus estabelecimentos. Poste-

riormente com visíveis problemas de administração espacial e financeira, a proposta de transferir a universidade pública para *campus* mais distantes deu-se por encerrada.

Resumidamente, pode-se dizer que durante a primeira metade do século passado as instituições públicas atenderam às demandas do ensino básico ao superior, compartilhando seu espaço de atuação com instituições privadas de pequeno porte e com instituições de caráter comunitário e confessional. A partir da década de 1970, ocorre a expansão das instituições privadas, dando origem à formação de grandes grupos educacionais, com a migração maciça da classe média para o ensino privado, principalmente na educação infantil, no ensino fundamental e médio.

Com a abertura do "mercado", ocorrida na década de 1990, inicia-se um processo de credenciamento de IES (Instituições de Ensino Superior) em larga escala, levando à proporção atual de concentração de aproximadamente 70% das matrículas do ensino superior em instituições privadas.

Hoje se discute a preocupação com a qualidade, de acordo com Davidovich (2006, p.91),:

A diferença de qualidade entre os sistema público e privado é flagrante, com honrosas exceções, que incluem instituições comunitárias e confessionais. Mais de 90% das atividades de pesquisa nas instituições de educação superior localizam-se no setor público. No período entre 1994 e 2003, o percentual de doutores do quadro docente evoluiu de 22% para 40% nas instituições públicas e de apenas 10% para 15% nas instituições privadas.

No que se refere à distribuição de matrículas por área de conhecimento nos cursos de graduação, observa-se forte concentração em ciências humanas e sociais (69% das matrículas), ciências tecnológicas (11%) e em ciências (2%) apenas. Morhy (2004) destaca que a expansão das matrículas no nível superior de 1990 a 2002 mostra um crescimento sem precedentes. Por outro lado, essa expansão foi marcada negativamente pela proliferação de instituições privadas de baixa qualidade e pela deterioração qualitativa na área pública, esta profundamente afetada em suas finanças pela crise fiscal do Estado.

O autor comenta que o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado para o decênio 2001-2010, prevê o crescimento com a oferta de vagas em cursos superiores para 30% dos jovens. Esse crescimento tem-se ampliado com a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), criado pela MP n.º 213/2004 e institucionalizado pela Lei n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de baixa renda, em cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, oferecendo, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas que aderirem ao Programa. No seu primeiro processo seletivo, o ProUni ofereceu 112 mil bolsas em 1.142 instituições de ensino superior de todo o país. Nos próximos quatro anos, o programa deverá oferecer 400 mil novas bolsas de estudos. A implementação do PROUNI, somada à criação de 10 universidades federais e 49 novos campi, amplia significativamente o número de vagas na educação superior, interioriza a educação pública e gratuita e combate as desigualdades regionais. Todas estas ações vão ao encontro das metas do Plano Nacional de Educação, que prevê a presença, até 2010, de pelo menos 30% da população na faixa etária de 18 a 24 anos na educação superior, hoje restrita a 12%.

Por outro lado, de acordo com Davidovich (2006), a forte concentração nos cursos de graduação nos cursos de ciências humanas e sociais contrasta com o que ocorre em países desenvolvidos ou com a significativa tendência desenvolvimentista nos quais as áreas tecnológicas ocupam espaço bem maior como, por exemplo, nos países da OCDE (Organização Européia para o Comércio e Desenvolvimento), o percentual de matrículas em ciências humanas e sociais é da ordem de 30%. Para ele, essa tendência não é obra de um planejamento governamental que ocorreu, mas, em parte, conseqüência de uma racionalidade econômica de grande número de instituições privadas optar por investimento em cursos com um custo-benefício de investimento bem mais barato.

Outro aspecto da questão considerado relevante é que essa distribuição é também influenciada pela fraca demanda de mercado de trabalho por profissionais altamente capacitados em áreas tecnológicas. Destaca que, enquanto no Brasil 75% dos cientistas e engenheiros envolvidos em pesquisa e desenvolvimento trabalham em universidades, nos EUA, 80% desses profissionais trabalham em empresas.

Portanto, pode-se afirmar que o desenvolvimento econômico e a formação do parque industrial influenciam os rumos da educação. Este fato nos leva a entender que uma mudança no cenário da educação superior precisa estar aliada a uma política industrial que possibilite atividades de pesquisa e desenvolvimento nas empresas instaladas no Brasil. Do ponto de vista educacional, essa relação precisa ser muito discutida sobre as suas concepções pedagógicas que sustentam os projetos de desenvolvimento institucionais.

Na atualidade, outras questões ganham relevo para a Universidade no Brasil, tais como: o acesso a universidade, o crescimento da pesquisa e da pós-graduação, o tema da educação a distância, da avaliação entre outros.

Rossato (2005), ao analisar atual situação da educação de nível superior no Brasil, aponta que há ainda um baixo número nas taxas de matrículas entre os jovens. Esses números são inferiores a outros países latino-americanos e estão abaixo dos índices aceitáveis em países desenvolvidos. Destaca a negatividade da privatização do ensino superior em um país pobre e com forte concentração de renda favorecendo a exclusão da educação superior de milhões de brasileiros, bem como a questões dos desafios em relação à qualificação do quadro docente.

As instituições de ensino superior foram criadas com a finalidade precípua de desenvolver e transmitir conhecimento. Deve-se entendê-la como uma instituição produto da sociedade, sendo ela historicamente condicionada pelo desenvolvimento econômico, social e político. Sua identidade se define e se concretiza na relação que ela estabelece com a sociedade e no desempenho do seu papel. Isso faz com que,

pela natureza dessa relação, ela sofra as pressões diversas que vão de certa forma moldando a sua forma e definindo os seus conteúdos.

A partir dessa dinâmica, desenvolve todo um modo de agir para responder às exigências que fazem a universidade, que irá definir a sua identidade; No próximo capítulo iremos discutir a extensão universitária como um meio importante para responder concretamente ao intercâmbio entre universidade e sociedade mediante a difusão de toda a sua produção. Entendendo que a relação entre pensamento e ação no âmbito da IES reforça cada vez mais o princípio da indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

3 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

A análise das formas como se constrói e reconstrói o conceito de Extensão Universitária não pode ser feita se não dentro de uma dimensão diacrônica⁷ e em uma concepção mais ampla que veja o extensionismo⁸ como um processo, com historicidade própria, em que muitas vezes, mesmo sem o apelo da conceituação Extensão, tem-se ações que podem ser caracterizadas como tal. Procedendo-se, assim, pode-se resgatar uma memória em que se encontram fatos históricos significativos reveladores, bem como esclarecer equívocos e proceder a desmentidos sobre a trajetória do extensionismo em nível mundial, ou mais especificamente, na América Latina e no Brasil (GURGEL, 2001).

3.1 Origens da Extensão Universitária: Educação Continuada e Prestação de Serviços

Em análise sobre a origem da Universidade de Bolonha sob o enfoque da extensão universitária Bohnen e Ullmann (1994, p.14), afirmam que

sem sermos benignos, logremos sem dúvidas afirmar que, por ser influxo da sociedade, a alma mater medieval desempenhou igualmente um papel de Extensão, porque irradiou a cultura para fora de seus muros mediante os profissionais que trabalhavam nos diversos segmentos da sociedade.

⁷ DIACRÔNICA: análise em que se estuda "o objeto ou o domínio em virtude do tempo" popularizada por Saussure em sua lingüística. Outra forma de análise é a sincrônica em que se aprecia o objeto em determinado momento histórico, estabelecendo relações com outros acontecimentos ou estruturas. Ver: DUROZOI, Gerard; ROUSSEL, André. *Dicionário de filosofia*. 2.ed. Campinas (SP), 1996. p.133, citado por GURGEL, 2001.

⁸ EXTENSIONISMO: representa a ação corrente do exercício da Extensão Universitária em suas várias modalidades ou formulações em que se incluem: cursos de extensão; atividades de assistência técnica; prestação de serviços no campo social, no educacional, no sanitário, no jurídico e no de difusão cultural; atuação em projetos de ação comunitária ou similares; assessorias ou consultas; realização de levantamentos; elaboração de planos e projetos; difusão de resultados de pesquisa.

Gurgel (2001) afirma que os historiadores que tratam da questão da extensão universitária sinalizam experiências então desenvolvidas e destacam que estas vão desde a participação de universitários em campanhas de saúde, da assistência às populações carentes por meio de ações semelhantes às exercidas pelas pastorais da Igreja Católica, da utilização do teatro escolar, até a prestação de contas do aprendizado feito em apresentações públicas nas catedrais durante a Semana Santa. Segundo Linhares, a Extensão tem o seu nascedouro no Mosteiro de Alcobaça, em Portugal, por volta do ano de 1629, sendo depois adotada por colégios religiosos, incluindo os criados pelos jesuítas na América Latina.

Desde o surgimento das primeiras universidades, no século XIII, a relação das universidades com a sociedade tem sofrido profundas alterações. A Extensão Universitária que se realizará na Europa acontecerá também mediante a realização de cursos de curta duração; remonta ao século XIX, especificamente às chamadas Universidades Populares (Alemanha, Inglaterra, França, Bélgica e Itália), que tinham como meta a transmissão do conhecimento ao povo.

Assim, a extensão universitária, com essa denominação, terá uma de suas primeiras experiências bem-sucedidas na Universidade de Cambridge, na Inglaterra, em 1867, quando, a partir de um ciclo de palestras de grande sucesso, leva a instituição de educação superior a institucionalizá-la. Ainda no contexto europeu, berço da instituição Universidade, encontra-se a presença da extensão universitária na Inglaterra, na segunda metade do século XIX, vinculada a uma nova idéia de *educação continuada*, destinada não apenas às camadas menos favorecidas, mas à população adulta em geral, que não se encontrava na universidade. As demandas específicas dessa clientela eram atendidas por meio de cursos breves e outras atividades.

A extensão universitária inglesa também influenciará o Estados Unidos, onde será associada aos ideais da Revolução Americana e aos projetos de desenvolvimento regional, criando verdadeiras Escolas de Extensão, os Land Grant Colleges,

e experiências do extensionismo cooperativo rural, que serão os núcleos de surgimento das Escolas Superiores Rurais ou Universidades Rurais.

A extensão universitária nos Estados Unidos acontecerá na forma de prestação de serviços técnicos, difusão técnico-científica, realização de cursos profissionalizantes, educação à distância, educação permanente, cursos noturnos ou outras opções, com grande diversidade de metodologias ou tecnologias. Para Gurgel (2001), essa experiência influenciará os países da América Latina no sentido de implantarem uma extensão universitária técnica associada a programas de desenvolvimento.

As atividades de extensão universitária estarão presentes também nas universidades americanas, caracterizando-se pela prestação de serviços tanto na área rural e como na área urbana. Dessa forma, pode-se afirmar que o extensionismo tem conceituação bem mais ampla e registra momentos com concepções e ações diferenciadas em sua história, o que pode dar margem a um exercício de reconstrução histórica, associado a outros processos sociais, políticos e econômicos em que a universidade assume a função de contribuir, mediante o desempenho de seu papel específico, com o desenvolvimento científico e tecnológico da sociedade.

A extensão universitária na forma de prestação de serviços se dá nos Estados Unidos a partir da Universidade John Hopkins, com ênfase na pós-graduação, formação profissional, pesquisa, como também no movimento de doação de terras para fins educacionais, realizado pelo governo de Abraham Lincoln, em 1862, e que deu início ao desenvolvimento e à expansão das universidades americanas. Para Kerr (1982, p.49):

Em contrapartida as universidades tinham que contribuir para este desenvolvimento por uma formação que fosse além da criação do cavalheiro/dama culto e de professores; pregadores, advogados e médicos; mas também pela pesquisa relacionada com o avanço técnico na agricultura e na indústria; pela prestação de serviços a muitos e, enfim a quase todos os segmentos econômicos e políticos da sociedade

Outro exemplo relevante de extensão universitária norte-americana surge na Universidade de Wisconsin (1903-1918), com o desenvolvimento da extensão rural e urbana, servindo a todo o estado; experiência esta que foi copiada por todas as universidades públicas e privadas americanas. Esse movimento também gerou um crescente acesso ao ensino superior, rompendo assim sua atribuição de formação de elite, constituindo-se, segundo Kerr (1982, p.50),

num dramático rompimento com as antigas tradições americanas e criou uma nova força social na história mundial. Em nenhum lugar tinham sido as universidades tão intimamente ligadas à vida cotidiana de tão grande parcela de suas sociedades.

Com a Revolução Industrial, a universidade inglesa viu-se obrigada, de acordo com Kerr (1982, p.107), a desenvolver a extensão, a

[...] diversificar suas atividades, visando, por um lado, preparar técnicos e, por outro, dispensar um mínimo de atenção às pressões das camadas populares, cada vez mais expressivas e mais reivindicativas. Foi neste contexto que surgiu, pela primeira vez, a extensão como atividade da universidade enquanto instituição. Porém, será na universidade americana que a extensão encontrará um espaço propício para o seu desenvolvimento e sua consolidação.

O que terá provocado o referido "espaço propício" para a extensão nas universidades americanas?

O autor cita o lema: "levar o 'campus' ao estado e trazer o estado para o 'campus' que teria levado a universidade americana, mais do que qualquer outra, a interagir com a sociedade por meio das atividades de extensão, porém não adentra nos motivos que poderiam ter sido a causa disso.

Nos tempos atuais, até onde se tem notícia, não se encontra a extensão universitária, como função, ao lado do ensino e da pesquisa, na maior parte das universidades européias. O fato de haver extensão nas universidades americanas e não haver nas européias instiga a reflexão, mesmo correndo-se o risco de cometer algumas digressões.

Michelotto (1999), analisando o tema, afirma que uma das características das universidades européias – as mais antigas do mundo (que, como se viu, têm raízes na Idade Média) – é um culto à tradição. Tal culto se revela hoje, por exemplo, na deferência (com certo distanciamento), com que são tratados os professores pelos seus alunos, no que respeito à hierarquia e até, talvez se possa citar sem generalizar, no modo de os professores se vestirem, falarem e se apresentarem.

Entretanto, há que se considerar o caráter contraditório desse culto à tradição. Ao mesmo tempo em que apresenta o lado positivo de fortalecer o respeito à História, tem em si um cunho de manutenção, de conservadorismo. Segundo a crítica gramsciana: "Tradição significa, também, resíduo passivo de todas as formas sociais ultrapassadas na História." (GRAMSCI, s.d., p.45).

Para Michelotto (1999), essa observação foi feita por Gramsci quando analisava o desenvolvimento econômico americano e o contrapunha à dificuldade européia de modernizar-se. O autor criticou, então, o que ele considerava uma resistência à mudança, que se concretizava na contestação daquilo que era chamado pejorativamente, pelos europeus, de *americanismo*. Para Gramsci, a modernização constituía um passo fundamental para o esperado "reino da liberdade".

Importa lembrar que a liberdade, para esse autor, "não é um valor que se atua após a necessidade burguesa; ela está presente, lutando para se compenetrar unitariamente à necessidade." (NOSELLA, 1992, p.123). Gramsci supera a forma dicotômica e mecânica com que era pensada a *passagem do reino da necessidade para o da liberdade*, por muitos marxistas do seu tempo.

Analisando a questão do americanismo, Gramsci (s.d., p.61-62) assim se expressa:

O que hoje se conhece como americanismo é, em grande parte, a crítica preventiva das velhas camadas que serão esmagada pela possível nova ordem e que já foram atingidas por uma onda de pânico social, de dissolução e de desespero; é uma tentativa de reação inconsciente de quem é impotente para reconstruir e insiste sobre os aspectos negativos da mudança. Não se pode esperar a reconstrução pelos grupos sociais "condenados", mas sim por

aqueles que estão criando, por imposição e através do próprio sofrimento, as bases materiais desta nova ordem: estes "devem" encontrar o sistema de vida "original" e não de marca americana, para transformar em "liberdade" o que hoje é "necessidade".

Portanto, para Gramsci, embora o americanismo servisse de base de reflexão, cumpria buscar a nova ordem, moderna, mas *não de marca americana*. Para tal, fazia-se fundamental superar uma ordem antiga, que, em nome da tradição, era defendida até por alguns pensadores da esquerda, que são os interlocutores de Gramsci, na referida análise.

Transferindo esse raciocínio para a análise da universidade, infere-se que a americana, bem mais recente no tempo, estaria menos sujeita às amarras que prendiam sua congênere européia.

Considera-se importante a reflexão de Michelotto (1999), quando afirma que talvez seja possível que tais críticas de Gramsci sirvam de referencial para se entender por que nas universidades americanas a criação da extensão levou a universidade a prestar serviços à população em geral, na cidade ou no campo. O dinamismo da sociedade teria agilizado as mudanças na instituição, articulando-a mais organicamente à consolidação do Estado capitalista americano, enquanto na Itália (e, possivelmente, na Europa) a democratização da universidade tem ocorrido, e de forma bastante controvertida como se viu, mais pela ampliação do acesso. Nessa hipótese, o culto à tradição seria um fator de anacronismo, de resistência às mudanças na universidade, enquanto a criação da extensão universitária teria cunho de modernidade, no sentido capitalista do termo. Seria possível parafrasear Gramsci, buscando esclarecer como seria a extensão universitária não de marca americana?

Atualmente a concepção sugerida para a extensão universitária foi a estabelecida durante a Conferência Mundial de Educação Superior, realizada em outubro de 1998 em Paris e promovida pela Organização da Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, que produziu um documento intitulado "Declaração Mundial para a Educação Superior do Século XXI: Visão e Ação; Marco

Referencial de Ação", preparado por cinco consultas continentais realizadas, recomendando uma maior articulação das universidades com os problemas da sociedade do mundo do trabalho, com orientações de longo prazo, baseadas em objetivos e necessidades sociais, respeito às culturas e proteção ao meio ambiente.

Considera a UNESCO (1998) que o chamado serviço extensivo das universidades deve ser voltado especialmente para a eliminação da pobreza, intolerância, violência, analfabetismo, fome, deterioração do meio ambiente e enfermidades. Assim, a educação superior deve almejar a criação de uma nova sociedade, não-violenta e não-opressiva, constituindo-se de indivíduos altamente motivados e íntegros, inspirados pelo amor à humanidade e orientados pelo bom senso e pela sabedoria. Destaca-se, também, a necessidade de as Instituições de Ensino Superior comprometerem-se com o *desenvolvimento das capacidades de empreendedorismo e de habilidades empresariais* para facilitar a geração de trabalho e a empregabilidade dos seus egressos (UNESCO, 1998).

3.2 A Extensão Universitária na América Latina

A universidade latino-americana, ao longo de sua história, vem realizando movimentos de superação da forma tradicional em que se estruturou no início do século XX. Ela experimentou múltiplas transformações produzidas por fatores endógenos e exógenos.

As primeiras transformações aconteceram em decorrência dos movimentos de renovação institucional dos professores e, de uma maneira particular, da pressão do movimento estudantil.

Vale ressaltar a força renovadora que representou esse movimento em seu ideário, expresso em um contexto histórico, no qual as elites começavam a tomar consciência de seu papel histórico e do seu atraso em relação às outras nações e das responsabilidades sociais das universidades, no sentido de contribuir com uma modernização e democratização, eficiência e atuação em relação à sociedade.

A história da Extensão Universitária na América Latina tem o seu marco inicial no eixo relacionado com o Movimento Estudantil de Córdoba, ocorrido nesta província da Argentina em 1919.

Dessa forma, a preocupação das universidades latino-americanas para além de sua ação acadêmica, gerando impactos reais em seu entorno, se consolida em 1918 na chamada Reforma de Córdoba, movimento em que se explicita a impertinência da Universidade. Pode-se afirmar que foi a primeira confrontação entre uma sociedade que começava a experimentar mudanças em sua composição interna e uma universidade organizada a partir de esquemas absolutos. Afirma-se o fortalecimento da função social da Universidade e da necessidade de projetar aos grupos sociais mais desfavorecidos a análise dos problemas nacionais e suas possíveis soluções. É claro que a história da extensão latino-americana tem no Movimento Estudantil de Córdoba, 1918, Argentina, uma guinada transformadora. Na verdade, na medida em que a extensão universitária é tratada em uma dimensão processual inerente à própria existência da Universidade em suas origens deve-se ir mais longe para, mesmo sem dados mais profundos, apreciar aspectos que ajudem a identificar como o seu conceito se apresenta.

De acordo com Ribeiro (1975), do programa de Córdoba destacam-se avanços significativos no tocante à questão da gestão universitária, que institui a representação do corpo discente com direito a voz e voto, em proporções variáveis nos órgãos deliberativos das universidades e faculdades, a autonomia política, docente e administrativa da universidade; a eleição de todos os mandatários da universidade por assembléias com representação dos professores, dos estudantes e dos egressos; a seleção do corpo docente por meio de concursos públicos que assegurem ampla liberdade de acesso ao magistério; a fixação de mandatos com prazo fixo (cinco anos geralmente) para o exercício da docência, renováveis somente mediante a apreciação da eficiência e competência do professor; a gratuidade do ensino superior; o cumprimento, por parte da universidade, das suas responsabilidades perante à

nação e a defesa da democracia; a liberdade docente; a implantação de cátedras livres e a oportunidade de ministrar cursos paralelos aos do professor catedrático, dando aos estudantes a oportunidade de optar por ambos; a livre assistência às classes, além de uma série de recomendações relativas à elevação do nível do professorado e à melhoria das condições de ensino.

O movimento dos estudantes a partir de Córdoba colocara a extensão universitária como eixo norteador da Universidade, com a criação de Universidades Populares em várias nações latino-americanas, sendo as mais expressivas as Universidades Populares Gonzalez Prada, no Peru, e José Martí, em Cuba. A extensão universitária vivenciada em forma de Universidades Populares passou a ser referência para militantes como uma obrigação do movimento estudantil. Na Universidade Latina Americana, dessa maneira, a extensão universitária é entendida como uma tarefa normal que, ademais, define e caracteriza seu perfil, e que como função se vai estruturando historicamente.

Destaca-se também na história do extensionismo latino-americano em 1949 a aprovação da Carta das universidades latinas-americanas, proposta por José Roiz Bennet, em que afirma que a universidade não deve ser só uma instituição que acumula e transmite o saber, sem um sistema ativo de funções que beneficiem a comunidade em que ela se encontra.

Em 1957, a União das Universidades da América Latina convoca a Primeira Conferência Latino-americana de extensão universitária e difusão cultural, adotando como conceito fundamental da extensão universitária a definição de sua natureza, conteúdo e finalidade. Em nível de sua natureza se afirma como missão e função orientadora da Universidade, seu conteúdo se refere aos problemas, dados e valores do entorno reconhecidos e sistematizados por ela, e sua finalidade é estimular o desenvolvimento social e elevar o nível espiritual, intelectual e técnico da nação ao propor soluções aos seus problemas.

À época, o conceito de extensão universitária, era encarado por todos como missão social, fundamentado em ações unidirecionais de entrega de saberes e cultura à sociedade, de caráter paternalista e assistencialista, tem marcado a prática social de muitas de nossas universidades e tem tergiversado sua capacidade de interação com o entorno, como destacam autores como Salazar Bondy, Domingo Pinga, Darcy Ribeiro e Paulo Freire, colocando a Universidade em uma posição de superioridade e falta de reconhecimento do potencial do entorno para seu próprio crescimento.

Nos anos 50, 60 e 70 há uma continuidade do debate; é uma fase de retomada de discussão e ações sobre a extensão universitária na medida em que se promoveram seminários internacionais em que se revia o conceito de extensão como componente de um processo de mudança social e de difusão cultural.

Gurgel (2001) referencia a contribuição de Paulo Freire, que, no seu exílio no Chile, em função de sua experiência com o extensionismo rural produz uma obra que será um marco no que se refere à Conceituação de Extensão Universitária.

Freire, no início dos anos 60, como participante do serviço de extensão cultural da Universidade do Recife, lançou as bases do método Paulo Freire – o educador tornou-se conhecido internacionalmente como revolucionário no campo da alfabetização. Contribuiu ainda com o Governo de Veloso Alvarado, no Peru, nos finais dos anos 60, quando da elaboração do plano de governo que propunha a extensão cultural não somente como um processo inerente à educação superior, mas como uma ação exercida pelos docentes e discentes do ensino fundamental e médio.

Esse novo conceito freiriano é reconhecido pela Segunda Conferência Latino-americana de Difusão Cultural e Extensão Universitária, realizada no México em 1972, em que se reconhece a projeção social como interação entre universidade e os demais componentes do corpo social, por meio do qual esta assume e cumpre seu compromisso de participação no processo social de criação da cultura e de liberação e transformação radical da comunidade nacional. Espera-se, assim, que a universidade contribua com a criação da consciência crítica em seus estudantes e na

comunidade, assim como tenha uma ação integrada entre ensino-pesquisa e extensão que, em um processo único, permita a transformação e aporte dos saberes, da ciência e da tecnologia para construir qualidade de vida nas comunidades, com estratégias não-paternalistas que reconheçam o valor dos grupos humanos e articulados em grandes programas sustentáveis e transformadores.

A preocupação com uma universidade voltada à reflexão das questões nacionais, comprometida com a sociedade na qual está inserida, tem seu período de efervescência a partir da década de 1960.

Uma retrospectiva histórica aponta algumas ações que anteciparam essa tendência, bem como para a evolução das políticas públicas de educação. Nessa perspectiva, Gurgel (2001) identifica na história do extensionismo seguintes fases hegemônicas:

- a) De experiências de pequena dimensão restrita a grupos de pequena projeção, expressas especialmente por meio de ações vinculadas à religião;
- b) Da participação de docentes e discentes em movimentos emancipatórios de caráter ideológico diferenciado, com ações pensadas a partir da Universidade;
- c) Das ações decorrentes do processo de modernização da sociedade tendo como núcleo a Revolução Industrial, a Revolução americana e outros movimentos similares;
- d) Dos tempos de construção, reconstrução e questionamentos críticos e de assunção da Extensão como política do Estado;
- e) Dos tempos de um novo assumir interno por parte da universidade; e
- f) Da fase atual de assumir em rede, a oportunidade de construção da grande cadeia.

Nos anos 90, observa-se a ocorrência sistemática de encontros latino-americanos, em que são apresentadas experiências para intercâmbio entre os docentes

das Universidade de diferentes nações. O primeiro desse encontro, realizado em Havana-Cuba, em junho de 1996, reuniu 66 universidades de 11 países. Nesse Encontro, apontou-se a necessidade de haver um projeto participativo por parte das universidades e das comunidades, bem como defendeu-se o reconhecimento de uma definição de Universidade comprometida com a realidade latino-americana.

3.3 Extensão Universitária no Brasil

O resgate histórico aqui trazido, que pretende contribuir com o entendimento das ações de extensão universitária no Brasil, referencia-se nos trabalhos de Gurgel (2001) e Nogueira (2005).

Sabe-se que estudar a história da educação conduz ao estudo da História da educação, o que por sua vez leva à necessidade de conhecer mais sobre a universidade que tem seus objetivos pedagógicos, políticos e os culturais. Por outro lado, além de suas funções de ensino e pesquisa, é chamada a assumir as atividades de Extensão Universitária.

Concorda-se com Souza (2000) que diz que são muitas e diversas as formas como a extensão é identificada. Elas acontecem segundo os quesitos dos sujeitos dessas construções. Neste trabalho, procura-se sistematizar algumas ações concretas que evidenciassem qualitativamente a questão objeto deste estudo.

Para que se tenha uma visão histórica do extensionismo universitário brasileiro, define-se sua caminhada do seguinte modo:

- a) A partir de 1909 - extensão com experiências pioneiras;
- b) De 1937 até os anos 60 a extensão universitária aparece como movimento de iniciativa dos estudantes;
- c) De 1964 até finais dos anos 70 a extensão universitária aparece como instrumento de apoio a programas e projetos governamentais oriundos do Governo Federal ou, mais especificamente, de iniciativa do MEC. Dá-se a criação da Coordenação Nacional de Extensão Universitária

do MEC, em 1972 e a elaboração do Plano de Trabalho da Extensão Universitária, em 1975;

- d) A partir de finais dos anos 70 e décadas de 1980/90, assume-se a extensão por parte das universidades por meio de algumas iniciativas;
- e) Assumir de extensão pelos docentes, com uma vivência mais intensiva dos departamentos acadêmicos e cursos;
- f) Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras em 1987;
- g) A criação do Programa de Fomento à Extensão Universitária por parte do MEC em 1995;
- h) Criação do Fórum de Pró-Reitores de Universidades Públicas;
- i) Criação do Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e demais instituições de Ensino Superior Comunitárias, em 1999, promovido pela Associação Brasileira das Escolas Superiores Católica (ABESC) e pela Associação Brasileira das Universidades Comunitárias.

Os anos 80 e 90 serão marcados por um processo de reflexão sobre a extensão universitária, com a realização de seminários nacionais, regionais, locais; cursos; estudos e pesquisas; articulação com a pós-graduação, defesa de teses de mestrado e doutorado; publicação de cadernos de extensão, de revistas

Nesse cenário, como já comentado, o conceito de extensão universitária é entendido como toda atividade acadêmica de intercâmbio dialógico científico, técnico, educativo, cultural desenvolvido com a sociedade; conceito este aplicável a todas as IES.

É sob a forma de educação continuada, marcadamente sob a influência do modelo europeu que se inicia a extensão universitária no Brasil com as chamadas Universidades Livres. A primeira delas foi a Universidade Livre de Manaus, criada em 1909 e extinta em 1926. Outra é originada na antiga Universidade de São Paulo,

criada em 1911, que desenvolvia cursos de extensão, vinculada a ela estava a Universidade Popular, que ministrava cursos gratuitos sobre temas diversos, abertos à população em geral (CUNHA, 1980; GURGEL, 2001; NOGUEIRA, 2005).

Assim, na medida em que o Brasil se moderniza e entra no século XIX aparecem as primeiras atividades de extensão desenvolvidas de forma institucionais. Elas realmente ocorreram na Universidade Passageira de São Paulo, entre 1911 e 1917, na forma de conferências proferidas semanais, de forma aberta e sem ônus para a população, aulas públicas sobre os temas mais variados, desde o Fogo Sagrado da Idade Média até a importância da Otorrinolaringologia. Evidentemente estas atividades não eram bem recebidas pela população, que as ignorava ou não as compreendia como benefício, revelando uma certa posição "autocrática" das universidades, no sentido de impor suas particularidades e visões de mundo, no lugar de identificar junto aos setores da sociedade suas necessidades e demandas. Podemos afirmar que os temas desenvolvidos não atendiam aos interesses populares, comprovando o distanciamento da intelectualidade responsável pelos cursos quanto aos problemas vividos no cotidiano, pelas massas.

Não prosperaram talvez pela falta de unidade de pensamento que deveria existir entre teoria e prática ou pela forma como os cursos de extensão eram realizados, desligados do todo o sistema acadêmico e fora da realidade da comunidade, gerando conseqüentemente falta de interesse desta mesma comunidade. Gramsci, criticando as Universidades Populares do seu tempo, na Itália, que buscavam levar aos trabalhadores conhecimentos básicos que o dia-a-dia geralmente lhes negava, aponta-lhes justamente a falta do método adequado:

Os dirigentes da Universidade Popular sabem que a instituição que guiam deve servir para uma determinada categoria de pessoas, a qual não pôde seguir estudos regulares nas escolas. E basta. Não se preocupam com o modo mais eficaz como esta categoria de pessoas pode aproximar-se do mundo do conhecimento (GRAMSCI, 1976, p.104).

O modelo de extensão dos Estados Unidos influenciou o Brasil também; outro ponto relevante é que lá a extensão surgiu como iniciativa de instituições oficiais, ao contrário das universidades populares que são iniciativas de setores particulares, interessados em desenvolver atividades com setores carentes da população. Vale ressaltar que a influência americana nas políticas educacionais brasileiras tem sido bem mais relevante.

Segundo Gurgel (2001), a extensão no modelo americano é predominantemente técnica e associada a programas de desenvolvimento. Com esse perfil ela chegou ao Brasil em 1920, quando da criação da Escola superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, tendo como padrão os *Land Grant Colleges*, de orientação pragmática de treinamento técnico-profissional. Trata-se de *extensão cooperativa*, que o autor distingue da *extensão universitária* propriamente dita. Esta última teria surgido dentro da estrutura das universidades, nos Estados Unidos, a partir de 1885, por iniciativa de "[...] um grupo de professores que desenvolviam trabalhos de educação de adultos."

Essa experiência relevante inicia suas atividades de extensão voltadas para prestação de serviços na área rural levando assistência técnica aos agricultores. Nesse mesmo sentido, a Escola Agrícola de Lavras (hoje Universidade Federal de Lavras), também em Minas Gerais, já iniciara em 1922, suas primeiras atividades de extensão, por meio do Jornal *O Agricultor*, que se propunha a "disseminar, de modo claro e preciso os conhecimentos indispensáveis ao inteligente aproveitamento.. das riquezas naturais. Contava com uma seção de cartas-resposta destinada a responder às consultas dos agricultores. Destaca-se que em 1924 inicia-se uma importante atividade de extensão agrícola da instituição, quando foi criado o serviço de propaganda agrícola, que visava levar instrução ao fazendeiro e sua família. O serviço oferecia, além de publicações, correspondências e consultas, visitas às propriedades rurais, cooperação com experiências agrícolas e campanhas abordando problemas da agricultura e da pecuária, inspirando-se, assim, no modelo americano.

Na realidade, a marca extencional americana está articulada à economia americana que já era punjante e desenvolvida; por outro lado, a marca latino-americana, incluindo a brasileira, estará também muito articulada à realidade de uma economia pobre e subdesenvolvida e com fortes traços coloniais.

É um momento também em que se inicia o processo de desenvolvimento das indústrias no Brasil. Nogueira (2005) destaca que esse contexto histórico constitui um período marcado por conflitos de organização da classe operária brasileira, sob orientação socialista e predominantemente anarquista, por constantes greves; por outro lado, é também marcado por repressão por parte do governo, com a criação de legislação para evitar manifestações dos trabalhadores, expulsão de operários estrangeiros e brasileiros.

3.3.1 Movimento estudantil, extensão universitária e ditadura militar

O papel do movimento estudantil na definição da identidade da universidade já tinha sido claro no movimento denominado Manifesto de Córdoba e na elaboração de uma universidade com função clara para a extensão universitária.

Concorda-se com Souza (2000), para quem todo o movimento da universidade, afirmador do seu papel social, tem estado ligado de alguma forma ao corpo discente, tendo-o na maioria das vezes como elemento gerador. Não existe nenhum exagero em afirmar-se que a Extensão Universitária no Brasil deve a sua origem ao movimento estudantil, que desde o Brasil colônia encontra-se a sua presença em movimentos sociopolíticos da época.

O Movimento Estudantil, da forma organizada como veio a ser conhecido posteriormente pela União Nacional dos Estudantes (UNE), surgiu no final da Segunda República, em agosto de 1937.

Gurgel (2001) destaca que, ao final dos anos 30 e início dos anos 40, os estudantes brasileiros vivenciarão experiências de Universidades Populares, com a criação de salas de leitura em bairros populares e a promoção de outras ações de

difusão cultural. A extensão aparece como organismo da vida social da universidade, sendo reconhecida pelo oferecimento de cursos e conferências de caráter educacional. "A partir daí, poder-se-á identificar a presença estudantil no cenário nacional e a responsabilidade que assume frente aos problemas nacionais". (SOUZA, 2000, p.16).

As décadas de 1960 e 1970 serão marcadas pela presença de ditaduras na América Latinas, que serão extremamente repressoras, inclusive dos movimentos estudantis. Paradoxalmente, no Brasil é nesse período que os militares irão desenvolver ações centradas na participação ativa dos estudantes, que a extensão ganhou forma, a partir de duas modalidades de atuação. A primeira, originária de programas federais, que financiaram programas de ação comunitária, como, por exemplo, o Projeto Rondon – criado com o objetivo de levar o estudante a conhecer a realidade do país – e os Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária – que tinham por objetivo ajudar comunidades a vencer seus problemas.

A segunda modalidade originou-se no próprio movimento estudantil, defendendo uma nova visão do papel da universidade junto aos setores excluídos da sociedade, envolvendo-se com a reforma universitária e com programas de alfabetização de adultos e promoção da cultura popular.

O destaque do serviço de extensão cultural, segundo Nogueira (2005), era a participação estudantil na universidade de Pernambuco. Já nos movimentos de cultura popular, buscava-se a interação das camadas mais populares da população, objetivando a conquista deste povo do seu próprio espaço e poder dentro da sociedade. Os centros populares de cultura se caracterizaram por conseguir difundir o teatro político entre as classes populares, sendo apoiada por várias áreas artísticas. A UNE volante estava muito relacionada com a reforma de ensino em 1963, e, conforme a autora, refletiu a atuação sócio, política e cultural dos estudantes, sendo considerada por outros autores um importante momento extencionista da política-social da universidade

Na década de 1960 o movimento estudantil passa a assumir um papel relevante, combinando a luta geral por reformas de base e pela soberania nacional com a luta específica em defesa da educação. Nesse contexto merece destaque a extensão oriunda da ação da UNE e praticada pelos estudantes universitários no início dessa década, ações reais na direção do compromisso com as classes populares, superando o assistencialismo, além da integração com os órgãos governamentais, especialmente no interior do Estado.

Dentre as várias ações de caráter extensionista realizadas durante o período, assumiram maior destaque: Centro Popular de Cultura (CPC), Centro de Estudos Cinematográficos, o Serviço de Extensão Cultural (SEC) e a UNE Volante. Observa-se que algumas iniciativas eram exclusivamente de estudantes, outras tinham participação de docentes e técnicos, mas o que se pode apontar como diretriz comum entre elas era a tentativa de aproximar a universidade e a sociedade, levando para o âmbito acadêmico a discussão dos problemas populares, bem como a formação de profissionais engajados com a transformação da realidade social.

Nogueira (2005) destaca o papel da extensão universitária nas propostas dos estudantes sobre a Reforma Universitária, presentes nos documentos da UNE. A Declaração da Bahia, documento do I seminário de Reforma Universitária, realizado em Salvador, em maio de 1961, no item que se refere às diretrizes para a reforma no compromisso com as classes trabalhadoras e com o povo, recomenda dentre outros aspectos: abrir a universidade para o povo, por meio de cursos acessíveis a todos; utilizar os Diretórios Acadêmicos ou as próprias Faculdades para a realização de cursos de alfabetização de adultos, de mestre-de-obras nas Escolas de Engenharia, para líderes sindicais nas Faculdades de Direito. A visão era a de promovê-los nas dependências das universidades, mas também em comunidades, favelas, bairros operários. Pretendia-se colocar a Universidade a serviço dos órgãos públicos, sobretudo no interior dos Estados, e a serviço das classes desfavorecidas com a criação de escritórios de assistência judiciária, médica, odontológica, técnica (habitações,

saneamento de vilas ou favelas). De uma maneira geral, o documento recomenda que as medidas propostas não tenham caráter paternalistas e especialmente despertem a consciência popular para os direitos e a cidadania.

A universidade concebida e defendida pela UNE tinha um compromisso claro com as classes populares, como proletariado urbano e rural. Nessa universidade, a extensão universitária tinha papel basilar, seja por meio de cursos ou de serviço social destinados às classes populares, seja mediante apoio a órgãos do governo, ou da proposta de trabalho curricular em período de férias sob a forma de estágios.

Nogueira (2005) entende que mesmo o retrocesso imposto à extensão universitária pelo governo militar, de caráter assistencialista e centralizador, não impede que as idéias defendidas pelos estudantes permaneçam latentes e reapareçam e se consolidem em nova concepção presente em fase posterior. Essas idéias progressistas aparecem embutidas nas propostas políticas para a extensão universitária, elaboradas dentro do próprio Ministério da Educação, na década de 1970 disfarçadas, por vezes, por palavras diferentes, mas que conservavam o conteúdo das idéias; por exemplo, a palavra retroalimentação – melhor absorvida pela censura – substitui a palavra comunicação, associada às concepções defendidas por Paulo Freire. Merecem destaque o Serviço de Extensão Cultural da Universidade Federal de Pernambuco, Movimento de Cultura Popular, Centro Popular de Cultura.

Em que pese a limitada referência à extensão no texto legal, os estudantes universitários realizaram intensa atividade extensionista, embora desvinculada da instituição universitária. Neste contexto, destaca-se a União Nacional dos Estudantes (UNE) que tinha uma proposta de atuação no sentido de mobilizar os estudantes e levá-los a participar da vida social das comunidades, possibilitando a troca de experiências e conhecimentos entre áreas profissionais relacionadas numa perspectiva interdisciplinar, além de atender às demandas das comunidades carentes. Dessa experiência destaca-se a metodologia adotada, que possibilitava a reflexão sobre as ações realizadas.

Na década de 1960 e 1970 destacam-se dois programas de iniciativa do governo militar:

O programa Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC), criado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em 1966, tinha como objetivo central proporcionar ao estudante universitário uma atuação junto às comunidades rurais. O projeto começou inicialmente na área de saúde e foi ampliado posteriormente para estudantes de outras áreas, tornando-se estágio obrigatório e contando com a participação de professores e técnicos. O programa ganhou destaque apresentando alguns resultados positivos, serviu para aos propósitos de legitimação do governo militar interessado em mostrar à sociedade sua preocupação com as condições de miséria da população mais pobre. A comissão incentivadora dos CRUTAC, criada pelo governo, tinha como uma de suas funções ajustar a ação governamental às necessidades das populações do interior dos Estados, mediante o trabalho das Universidades, e realizar por meio da extensão atividades que conduziram "à promoção do homem, ao desenvolvimento econômico social do país e à segurança nacional (BRASIL, 1969).

O projeto Rondon é instituído em nível nacional, por decreto, em 1968, embora já estivesse em funcionamento há cerca de dois anos. A concepção é de considerar a educação como assunto de segurança nacional, especialmente o ensino superior. O governo militar vincula o projeto ao Ministério do Interior e, com o apoio das forças armadas, realiza-se o intercâmbio entre as diversas regiões do País – em especial os do Sul e do Sudeste que se dirigiam à região Norte, ao Nordeste e ao Centro-Oeste. Esse movimento tinha como uma de suas principais finalidades identificar o universitário com a realidade brasileira, para possibilitar o engajamento e a participação dele no desenvolvimento nacional e comunitário.

Muitas são os fatores críticos na ação como, por exemplo, os estudantes são recrutados sem a participação da Universidade, não havendo envolvimento de seus departamentos, nem de seus docentes. Mas as críticas vêm dos próprios estudantes,

logo após a realização das primeiras experiências, em especial, as operações nacionais. Criticam-se o caráter esporádico das atividades, sua desarticulação com a instituição universitária como um todo e a falta de continuidade das ações, entre outros aspectos. O retorno do estudante à Universidade era quase sempre problemático, pois, ao conhecer a realidade de regiões e as comunidades mais pobres, ele levava para as salas de aula questões muitas vezes desconhecidas pelos professores. Esse fato favorece a integração entre o Projeto Rondon e as universidades, em especial com a criação do Programa Campus Avançado.

O projeto Rondon foi extinto em 1989, pois na década de 1980 já estava em declínio. O governo esforça-se no sentido de convencer as universidades regionais a assumir os *campi* avançados.

Esse processo CRUTAC e Projeto Rondon favorece a proposta de criação de uma Coordenação Nacional de Desenvolvimento, vinculada ao MEC, com a função de propor a política de extensão universitária nacional, traçando normas e diretrizes, além de acompanhar a execução dos trabalhos nas Instituições e uma Coordenação Nacional de Desenvolvimento ligada ao MINTER, com a missão de propor a política de desenvolvimento relacionada à extensão universitária e da mesma forma traçar normas, diretrizes e acompanhar os trabalho.

Nessa linha e com forte traço centralizador, próprio do governo dos militares, o documento elaborado pela Comissão CRUTAC/MEC afirma que as universidades, embora devam ter iniciativas a partir de seus departamentos, são consideradas apenas como instituições executoras agindo de acordo com as diretrizes nacionais. Contudo, devem ter na sua estrutura um órgão responsável pelo desenvolvimento da extensão, e ainda diversas medidas que visam à articulação da extensão na vida acadêmica e a sua vinculação ao estágio curricular.

Em 1974 efetiva-se a criação da Coordenação de Extensão (CODAE), vinculada ao Departamento de Assuntos Universitários (DAU/MEC) sob a influência das idéias de Rudolph Atcon e dos documentos do Conselho de Reitores das Universidades

Brasileiras. Com essa comissão, o MEC assume maiores responsabilidades e coordenação em nível nacional, contribuindo com o avanço na concepção de extensão, na definição das diretrizes políticas comuns para as universidades brasileiras e na proposta de uma maior articulação entre as atividades de extensão, ensino e pesquisa. Já em 1975, o MEC divulga o Plano de Trabalho de Extensão Universitária, estabelecendo que sua execução seria função do DAU, por meio da CODAE, que vai propor uma série de medidas de gestão, avaliação e sistematização das experiências, incentivo a participação de discentes. Este plano define a extensão como:

a forma através da qual a Instituição de Ensino superior estende sua área de atendimento às organizações, outras instituições e populações em geral, delas recebendo influxo no sentido de retroalimentação dos demais componentes, ou seja, o ensino e a pesquisa (MEC/DAU, 1975).

Para Nogueira (2005, p.33),

esse conceito de extensão contém dois elementos novos: a idéia de relação entre a extensão, o ensino e a pesquisa, e a idéia de comunicação entre universidade e sociedade, não mais no sentido de transmissão do conhecimento, mas de interlocução. Pois, no contato com a sociedade, o conhecimento produzido é testado e confrontado com a realidade e retorna a academia reelaborado.

Essa concepção foi inspirada pelas idéias de Paulo Freire, expressas no livro *Extensão ou Comunicação*.

Não se pode esquecer que no Brasil as concepções de Freire foram proscritas oficialmente, eram ressignificadas e refuncionalizadas, possibilitando a 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. Os seus discípulos falavam em realimentação, mão dupla, retroalimentação e outras terminologias similares que, na realidade, propiciaram a incorporação do conceito e sentido de comunicação ao extensionismo. Na experiência de Paulo Freire no Chile o conceito de comunicação foi muito evidenciado

e assimilado, chegando a haver Coordenações ou Decanatos de Comunicação em lugar da extensão universitária.

Ressalta-se que o conceito de extensão na perspectiva tradicional, que prevaleceu durante muitos anos e que ainda caracteriza a prática de muitas instituições de ensino superior, a partir de Freire, está sendo repensado fundamentalmente em seu caráter unidirecional, argumentado um critério dialógico e de comunicação em relação universidade-sociedade, processo em que a universidade socializa mas também recebe e cresce, interagindo e enriquecendo de maneira recíproca e, além disso, por meio da extensão se articulariam o ensino e a pesquisa com as demandas concretas da população.

Em 1979, a CODAE é extinta, por meio de uma reforma universitária, não sendo substituída por nenhum novo órgão.

Atualmente de acordo como o Ministério da Defesa, a nova fase do Projeto Rondon originou-se de uma proposta, encaminhada pela União Nacional dos Estudantes ao Exmo. Sr. Presidente da República, em novembro de 2003, sugerindo sua reativação. Para viabilizar a proposta apresentada, foi criado, em março de 2004, um Grupo de Trabalho Interministerial, que estabeleceu as diretrizes e objetivos do Projeto e definiu a sistemática de trabalho a ser adotada na sua execução.

Relançado em 19 de janeiro de 2005, em Tabatinga (AM), o Projeto Rondon, hoje, é realizado em estreita parceria com o Ministério da Educação, com a colaboração dos demais Ministérios e tem o imprescindível apoio das Forças Armadas, que proporcionam o suporte logístico e a segurança necessários às operações. Conta, ainda, com a colaboração dos Governos Estaduais, das Prefeituras Municipais, da Associação Nacional dos Rondonistas, da União Nacional dos Estudantes, de Organizações Não-Governamentais, de Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público e de Organizações da Sociedade Civil.

As ações do projeto são orientadas pelo Comitê de Orientação e Supervisão (COS), criado por Decreto Presidencial de 14 de janeiro de 2005. O COS,

como é conhecido, é constituído por representantes dos Ministérios da Defesa, que o preside, do Desenvolvimento Agrário, Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Educação, Esporte, Integração Nacional, Meio Ambiente, Saúde e da Secretaria-Geral da Presidência da República.

Para o Ministério da Defesa, o Projeto Rondon é um projeto de integração social coordenado pelo Ministério da Defesa e conta com a colaboração da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (MEC). O Projeto envolve atividades voluntárias de universitários e busca aproximar esses estudantes da realidade do país, além de contribuir, também, para o desenvolvimento de comunidades carentes.

O Projeto empenha-se em desenvolver a capacitação de organizações da sociedade civil na defesa dos direitos de cidadania, como também, a capacitação de educadores do ensino fundamental para a prática de leitura. A produção de textos e atendimento a portadores de necessidades educativas especiais e a organização de implantação de atividades comunitárias solidárias também são destaques no Projeto. Os voluntários preocupam-se, ainda, em orientar o desenvolvimento da agricultura familiar, bem como colaborar na elaboração de projetos que atendam à infra-estrutura municipal, em particular nas áreas de saneamento básico e de meio ambiente.

3.4 A Institucionalização da Extensão Universitária no Brasil

A revolução de 1930, que iniciou a Era Vargas, fez uma reforma universitária extremamente importante para o ensino superior brasileiro. Gurgel (2001) afirma que esse período é importante para extensão universitária, pois é quando ela passa a ser assumida como relevante por parte dos dirigentes universitários e dirigentes nacionais.

Nesse período os movimentos estudantis em muitos países serão reprimidos, líderes isolados e os responsáveis pela educação superior promoverão uma refuncionalização da Extensão Universitária, dando-lhe um caráter menos político e mais de prestação de serviços. No plano do debate intelectual ganha força o Movimento da

Escola Nova⁹, que exercerá um debate importante na definição das questões educacionais brasileiras.

É nesse contexto que é realizada a Reforma Francisco Campos e promulgado o Estatuto das Universidades Brasileiras, Decreto n.º 19.851, de 11 de abril de 1931, no qual se explicita a mais detalhada análise e proposta de operacionalização sobre a Extensão Universitária para o país. Ela foi a primeira a colocar a universidade como modelo para o desenvolvimento do ensino superior, estabelecendo a organização, composição, competência e funcionamento da administração universitária (reitoria, conselho universitário, assembléia geral universitária, institutos, conselho técnico-administrativo, congregação etc.) e prevendo a representação estudantil. As instituições não universitária seriam a exceção.

Cria-se o Conselho Nacional de Educação, em substituição ao Conselho Nacional de Ensino com novas composições e atribuições.

As universidades poderão ser criadas e mantidas pela União, pelos Estados, ou sob a forma de fundações e de associações, por particulares, constituindo-se universidades federais, estaduais e livres. As universidades livres "privadas" podem ser equiparadas às universidades federais, assim como às universidades estaduais. A carreira docente é disciplinada, sendo liderada pelos professores catedráticos

Para a Reforma Francisco Campos, o ensino universitário tinha como finalidade:

- elevar o nível de cultura geral;
- estimular a investigação científica em quaisquer domínios do conhecimentos humanos;

⁹ Movimento que, a partir dos anos 20, articula educadores, intelectuais e artistas brasileiros, propondo uma educação mais moderna, centrada no aluno e vinculada ao processo de desenvolvimento social, tendo, como base, a pedagogia da "Escola Nova". Os partidários desse movimento lançarão, no início da década de 30, o "Manifesto dos Pioneiros da Educação", em que combatem a educação tradicional, conservadora e dogmática. Passarão a ser conhecidos, desde então, como os Pioneiros da Educação. Entre os signatários do Manifesto destacam-se: Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Cecília Meireles e Lourenço Filho (GURGEL, 2001).

- habilitar o exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior;
- concorrer enfim pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da Nação e para o aperfeiçoamento da humanidade.

Com a promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931, as funções de ensino, pesquisa e extensão aparecem pela primeira vez contempladas com status diferenciado. A concepção de extensão universitária, presente no decreto do Ministro Francisco Campos, fica bastante clara na exposição de motivos que encaminhou ao Presidente da República. Diz o texto:

A extensão universitária se destina a dilatar os benefícios da atmosfera universitária àqueles que não se encontram diretamente associados à vida da Universidade, dando assim maior amplitude e mais larga ressonância às atividades universitárias, que concorrerão, de modo eficaz, para elevar o nível cultural do povo [...]

A extensão universitária é objeto de alguns artigos desse Decreto, dentre eles:

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

O parágrafo 1.º desse artigo estabelece que tais cursos e conferências destinam-se a difusão de conhecimentos úteis à vida individual ou coletiva, solução de problemas sociais e a propagação de idéias e princípios que salvaguardem os altos interesses nacionais.

Para Nogueira (2005), os aspectos anteriormente citados do Decreto evidenciam a intenção de institucionalização da extensão na universidade, colocando-a sob o controle do Conselho Universitário, que deverá efetivá-la em entendimentos com as unidades acadêmicas da instituição. De acordo com o texto da lei, a extensão

universitária se processará por meio de cursos e conferências destinados à difusão de conhecimentos filosóficos, artísticos, literários e científicos.

Assim, a concepção de universidade e de extensão universitária revela que a universidade deve exercer influência sobre a sociedade, elevando o nível cultural do povo, sendo ela o mecanismo pelo qual isso se processará. Dessa forma, pode-se afirmar que a mesma foi utilizada como um instrumento de transmissão de conhecimento da universidade para a sociedade e de propagação de valores de uma classe hegemônica que definia a ordem política e econômica que se instaurava no país. Por meio de cursos, conferências e demonstrações práticas, que visavam, entre outros objetivos, à solução de problemas sociais. Denota que subjacente a essas propostas estava o objetivo de propagar os ideais de uma classe hegemônica que se instalara no poder.

Não obstante essas considerações, não se pode negar o papel reservado à extensão universitária em toda legislação. Na prática, as atividades extensionistas desenvolvidas foram instrumentos de divulgação do ensino ministrado nas Universidades, complementando a formação de seus alunos e atualizando os seus egressos. Em todo caso, beneficiou a classe que já tinha acesso ao ensino superior, mantendo excluídas desses benefícios as camadas populares que não tinham poder econômico e nem político, configurando uma prática elitista.

Como já comentado, logo após a publicação dessa legislação, que instituiu a organização técnica e administrativa das universidades brasileiras (1931), são criadas várias instituições de ensino superior como, por exemplo, a Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (1933), Universidade de São Paulo (1934), Universidade do Distrito Federal (1935) e reorganizada a Universidade do Rio de Janeiro como Universidade do Brasil (1937).

Nogueira (2005) ressalta o papel de Anísio Teixeira, líder intelectual do Movimento da Escola Nova, analisando os respectivos documentos de criação e reorganização dessas instituições; destaca, no entanto, que o papel consagrado à

extensão universitária no estatuto das Universidades Brasileiras não é assegurado na concepção e organização de todas elas, à exceção da Universidade do Distrito Federal. Essa surge no projeto elaborado por Anísio Teixeira e seus colaboradores como parte de um programa de sistema público de educação para o Distrito Federal. No Decreto n.º 5.513, de 4 de abril de 1935, que instituiu essa universidade, lê-se:

Art. 2 São seus fins:

c) propagar as aquisições das ciências e das artes, pelo ensino regular de suas escolas e pelos cursos de extensão popular.

O movimento de institucionalização da extensão universitária se fortalece na Universidade Minas Gerais (hoje Universidade Federal de Minas Gerais), criada em 1927, onde se constatou também a realização de cursos e conferências a partir de 1930, os quais passam a ser institucionalizados com a aprovação do Conselho Universitário, a partir de 1932, contando inclusive com orçamento para seu desenvolvimento. Isso representa um grande avanço para a extensão e um reconhecimento da sua importância.

Infelizmente, ao se rever a atuação das universidades nesse período, com relação à extensão universitária constata-se que, nos anos seguintes à década de 1930, o próprio desenvolvimento dessas atividades vai definindo-a como uma função exercida de forma isolada, menos importante e dependente do ensino e da pesquisa, na medida em que se limita à divulgação da pesquisa produzida nas universidades e ao reforço do ensino elitista ministrado para uma camada privilegiada da população.

Sobre os cursos ministrados constata-se que são os cursos e conferências, ministrados por docentes voltados para ilustrar a população dentro de uma cultura da classe dominante, que vão delinear as atividades de extensão universitária [...] sem que houvesse qualquer relação com os interesses, mediatos e imediatos, da maioria da sociedade em que a instituição estava inserida (TAVARES, 1997) evidenciando o seu papel retrógrado e conservador, pois, se a distribuição do conhecimento é desigual, a escola contribui para que isso aconteça.

Paradoxalmente, na prática, as primeiras universidades como a de São Paulo (1934) e a do Distrito Federal (1935) não apresentaram diferenças significativas em suas atividades de extensão. Da década de 1930 ao início dos anos 60, quando foi promulgada a LDB (Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961), a universidade brasileira ateve-se quase que exclusivamente à função de ensino. A extensão universitária de alguma forma existia, mas como atividade esporádica, limitando-se praticamente a cursos oferecidos à sociedade. Por que prevalece a dimensão do ensino? Da transmissão do conhecimento? Em grande parte se deve ao modelo econômico subdesenvolvido que não incentiva o desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

Outra experiência importante no sentido de avançar numa concepção de universidade e por sua vez de extensão universitária foi a criação da Universidade de Brasília como resultante de uma consciência crítica dos intelectuais brasileiros, preocupados em defender um modelo de universidade capaz de enfrentar a problemática brasileira, tanto universitária como social, econômica e política mediante uma ação transformadora dos processos sociais e político. De acordo com Alencar, existiu um esforço dos intelectuais em recusar a torre de marfim e a condição de santo, que fazem do intelectual tradicional um homem fora do seu tempo, todos eles se comprometiam com o destino de mais de quarenta milhões de brasileiros analfabetos e miseráveis, por quem se sentiam em parte responsáveis, isto é, estavam todos preocupados em edificar uma nação livre e emancipados.

Entre os objetivos que mostram a atitude inovadora da Universidade de Brasília destacam-se o de formar cidadãos responsáveis, empenhados na busca de soluções democráticas para os problemas brasileiros na luta pelo seu desenvolvimento social; o de preparar profissionais de nível superior e especialista altamente qualificado em todos os campos do conhecimento, capazes de promover o progresso social mediante a aplicação dos recursos da ciência e da técnica; o de congregar cientistas, intelectuais e artistas, assegurando-lhes os necessários meios materiais e as indispen-

sáveis condições de independência para que se entregue à ampliação do conhecimento, ao enriquecimento da cultura, ao cultivo das artes e à sua aplicação ao serviço homem; o de colaborar com estudos sistemáticos e pesquisas originais, para o melhor e mais completo conhecimento da realidade brasileira em todos os seus aspectos; assegurar aos poderes pública assessoria para o desempenho de suas funções; colaborar com Instituições educacionais de todo o país na elevação do nível de ensino e em sua adaptação às necessidades do desenvolvimento nacional e regional; o de cooperar com as universidades e outras instituições científicas e culturais, nacionais e internacionais, com o objetivo de enriquecer a ciência, as letras e as artes e a fraternidade dos intelectuais em todo o mundo, assim como lutar pela defesa da autonomia cultural, da liberdade de investigação e de expressão e pela paz entre os povos.

A reforma Francisco Campos ultrapassou o regime ditatorial, vigorando por mais quinze anos, durante o período democrático que se segue à queda de Vargas. Durou trinta anos, caindo em 1961 coma primeira lei de diretrizes e bases da educação nacional.

A partir da promulgação da Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 4.024, em 1961. O presidente era João Goulart e o primeiro ministro Tancredo Neves. O ministro da Educação e Cultura era Antonio de Oliveira Brito. Pela primeira vez uma lei disciplina a organização e o funcionamento do ensino superior em todos os níveis.

Para Frauches (2004), a liberdade de ensino é a marca mais significativa da primeira LDB, assegurando igualdade entre estabelecimentos públicos e particulares "legalmente autorizados". Abandona-se a expressão "universidade livre" ou "faculdade livre" para designar instituições privadas de ensino superior. A iniciativa privada tem significativos avanço na educação superior, a partir da Lei n.º 4.024.

Para Nogueira (2005), aparece a distância entre o texto legal e a prática. O texto da lei faz uma breve referência à extensão universitária em seu artigo 69, ao registrar que nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados "cursos

de especialização, aperfeiçoamento e extensão ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino, abertos a candidatos com preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos". Dessa forma, a extensão institucionalizada limita-se ainda mais a cursos ministrados por docentes e dirigidos, de modo geral, a uma clientela ligada às universidades, seja aqueles que freqüentam seus cursos regulares, seja aqueles portadores de diplomas universitários.

Com o golpe militar de 1964, ocorrem mudanças estruturais e nos textos legais. A UNE é dissolvida e as universidades, da mesma forma que outros segmentos da sociedade civil, são submetidas a rígido controle ideológico. A autora destaca que àquela época não existia movimento docente organizado. Nesse contexto, os intelectuais progressistas aliados ao movimento estudantil ao lado de operários e artistas encabeçam a resistência ao regime militar.

Transcorriam os "anos de chumbo da ditadura militar"; o general Costa e Silva representava os militares na presidência da República. O Congresso Nacional aprovou a Reforma Universitária pela Lei da Reforma Universitária, a Lei n.º 5.540/68, de 28 de novembro de 1968 fixando normas de organização e funcionamento do ensino superior, e o Presidente da República, invocando o ato institucional n.º 5, de 13 de dezembro de 1968, editou o Decreto-lei n.º 464, de 11 de fevereiro de 1969, estabelecendo normas complementares à Lei n.º 5.540". De acordo com Frauches (2004), trata-se de uma Lei de Diretrizes e Bases (LDB) para o ensino superior, revogando só dispositivos da Lei n.º 4.024, de 1961 significando, sem dúvida, considerável avanço na modernização da educação superior brasileira, ressaltando aspectos autocráticos, frutos do regime então vigentes, centralizador e ditatorial.

Ela torna a extensão universitária obrigatória em todas as instituições de ensino superior; no entanto, não se observa qualquer avanço no sentido de clarear sua prática ou mesmo de realizá-la. Esta lei, que pretendia oferecer uma nova concepção de universidade, legaliza a indissociabilidade entre Ensino e a Pesquisa.

Para Newton Sucupira, membro do grupo de trabalho que a elaborou:

Trata-se de uma universidade polivalente, multifuncional, baseada na indissociação entre o ensino e a pesquisa, mas que pretende abrigar ao mesmo tempo, a formação técnico-profissional, inclusive de nível intermediário, e as mais altas formas de saber (SUCUPIRA, 1972).

A Lei n.º 5.540 faz referência à extensão universitária em alguns artigos, embora de forma secundária

Art. 20

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

Art. 40

as instituições de ensino superior, por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos seus corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral de desenvolvimento.

Conforme Nogueira (2005), pela análise do artigo 40, percebe-se a concepção de extensão universitária como assistencialismo prestado por estudantes, desarticulado da participação docente e, conseqüentemente, da organização e do planejamento departamental. Corrobora, conseqüentemente, a intenção de envolvê-la na ideologia desenvolvimentista do governo militar.

Souza (2000, p.49) afirma que, com a Lei n.º 5.540/68,

a ditadura militar tenta maquiagem as instituições de ensino com sutis complementações aos direitos reivindicados pelos estudantes. A extensão passou a ser trabalhada como mais uma função da universidade, reafirma-se a participação discente no processo de desenvolvimentos do país, de certa forma devolvendo-lhe o desafio lançado pelos próprios discentes de se ter uma universidade agente de transformação social.

Ainda segundo Souza (2000), durante todo o período do Estado Novo até o golpe de 1964, as universidades, no que diz respeito à extensão universitária, mantiveram-se à margem de qualquer concepção original, não parecendo haver,

então, preocupação por parte delas quanto à formulação de um pensamento mais original com relação a ela.

De acordo com Nogueira (2005), na concepção da lei permanece a influência das vertentes que direcionam as atividades de extensão universitária do século XX: cursos ou prestação de serviços. Por outro lado, encontra-se a presença da idéia da extensão universitária como atividade própria e permanente da universidade.

Após o golpe militar, o governo utilizou diversas propostas estudantis em sua orientação de institucionalização da extensão universitária. É orientada a atuar de forma assistencialista junto às comunidades mais carentes, com uma proposta pedagógica alicerçada ao ideal de desenvolvimento e segurança, no qual os alunos eram apenas executores sem preocupações com as questões ideológicas e compromisso de classe.

Do ponto de vista da institucionalização da gestão, considera-se importante na década de 1970 a criação da comissão mista CRUTC/MEC – Campus Avançado/MINTER, instituída pelos Ministérios da Educação e Interior com o objetivo de integrar os referidos programas CRUTAC/RONDON, dentro de uma concepção influenciada pelo CRUB, pela Lei n.º 5.540/68, da Reforma Universitária, e pela ideologia de segurança nacional do governo militar, apontando para uma visão de extensão como instrumento para o desenvolvimento nacional.

Essa comissão elabora um relatório em que afirma a extensão universitária como atividade sistemática relacionada ao ensino e à pesquisa aparece como algo novo na universidade. Assim, não existindo muita clareza sobre sua função leva-se a considerá-la sob a forma de várias atividades totalmente desvinculada do sistema acadêmico.

Outro elemento importante é que essa comissão parte da concepção de extensão defendida pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), de então, que defendia o comprometimento didático da extensão vinculada à missão

da universidade, não podendo ser compreendida como qualquer atividades extramuros da instituição.

Nesse contexto, a extensão universitária é apresentada como um eficiente instrumento da reforma universitária e um meio pelo qual a universidade participa da vida nas comunidade e no processo de desenvolvimento nacional. Outro aspecto relevante é que o documento acena para a possibilidade dela como fator importante para a atualização e reformulação de currículos de curso de graduação, instrumento de retroalimentação das universidades, além de favorecer maior inserção nas realidade e no momento histórico nacional.

Pode-se observar que, na concepção da lei, permanece a influência das vertentes que direcionam as atividades de extensão do início do século XX: a européia, acentuando a realização de cursos, e a americana, com ênfase na prestação de serviços. Nesse sentido,. Nogueira (2005, p.23) afirma que:

A extensão continua sendo a forma como a universidade transmite às comunidades seu ensino e o resultado de sua pesquisa, de forma isolada. Não se concebe um processo em que as atividades de ensino e pesquisa se articulem com a extensão, da mesma forma, não se percebe a troca de saberes entre a universidade e a sociedade, Essa é vista como mera receptora.

Quanto às concepções de extensão presentes na legislação e na prática, no período de 1911 a 1968, pode-se dizer, quanto ao primeiro aspecto, que a legislação de 1931 – conjunto articulado de três decretos e exposições de motivos – considera como função da universidade elevar o nível de cultura do povo, consagrando papel de destaque à extensão na execução dessa função. Já a Lei n.º 4.024/61 trata muito vagamente a questão da extensão, registrando apenas que as universidades podem oferecer essa modalidade de cursos. A Lei n.º 5.540/68 traz um avanço na medida em que assume a indissociabilidade entre as atividades de ensino e pesquisa, tratando a extensão como a forma pela qual a universidade estende à comunidade sua atividade de ensino e o resultado de suas práticas.

A universidade brasileira na sua ação extensionista sofrera estruturalmente a influência de duas vertentes modernas que são: a de influência inglesa – cursos – e a de influência americana – prestação de serviços –, e elas estarão presentes posteriormente em maior ou menor grau, nas ações de extensão das universidades brasileira, conforme Cunha (1980), Nogueira (2005), Gurgel (2001) e Souza (2000).

De modo geral, são realizadas como atividades desvinculadas das demais atividades acadêmicas – ensino e pesquisa – mas delas dependentes. Ressalta-se que a universidade continua sendo focada no ensino e no período militar a ênfase no ensino técnico assumira a hegemonia em todos os níveis educacionais.

A partir da redemocratização do país em 1985, até os nossos dias, houve dois momentos de grandes mudanças na base legal da educação brasileira: a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei n.º 9.394, de 23 de dezembro de 1996).

Na nova Constituição brasileira de 1988 encontram-se os artigos 205, 207, 209 e 241 que tratam do tema educação, destacando alguns pontos importantes para o ensino superior como a gratuidade do ensino público e a autonomia universitária. Entre outras medidas, estabelece a aplicação de no mínimo 18% da receita anual de impostos federais para a manutenção e o desenvolvimento da educação, garante a gratuidade da educação pública, nos estabelecimentos oficiais, a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão; a autonomia das universidades; criou o Regime jurídico único (pagamento igual para as mesmas funções e aposentadoria para servidores públicos).

Por sua vez, a nova LDB estabeleceu princípios de igualdade, liberdade, pluralismo, gratuidade da educação pública, valorização dos profissionais da educação e gestão democrática; introduziu as bases legais da educação a distância para todos os níveis e modalidades de ensino; garantia de qualidade, qualificação docente e avaliação sistemática.

Em dezembro de 1996 foi aprovada a Lei n.º 9.394, intitulada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que apresenta um capítulo específico para a Educação Superior. Nesse capítulo estão artigos e incisos que ressaltam diferentes aspectos, tais como:

- a) o ensino superior poderá ser ministrado por instituições de ensino privadas, públicas e com vários graus de abrangência;
- b) promover cursos de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos preestabelecidos;
- c) o credenciamento das instituições será por prazo determinado e deverá ser renovado periodicamente por meio de avaliações;
- d) formar diplomados de diferentes áreas;
- e) os diplomas quando reconhecidos terão validade nacional;
- f) o calendário escolar deve ter 200 dias de trabalho acadêmico;
- g) a graduação deve ser aberta apenas para candidatos que concluíram o Ensino Médio e forem aprovados pelo processo seletivo;
- h) estimular a criação cultural e desenvolvimento científico;
- i) estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais;
- j) promover a extensão, aberta à população, promovendo pesquisas científicas e tecnológicas geradas na Instituição;
- k) os alunos que tiverem extraordinária eficiência nos estudos poderão passar por uma banca e reduzir o tempo de estudo; o professor deverá ter no mínimo oito horas semanais de aulas;
- m) os cursos de pós-graduação passam a ser compreendidos como mestrado, doutorado, cursos de especialização e aperfeiçoamento.

O Plano Nacional de Educação e a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira, em seus documentos legais, pressupõem o trabalho colaborativo

integrado e harmonioso dos sistemas de ensino legalmente estabelecidos nos níveis federal, estadual e municipal mantidos pelo poder público e pela iniciativa privada.

O sistema de educação brasileira compreende:

- a) educação básica - compreendendo a educação infantil, a educação fundamental e a educação média.
- b) Educação Superior - compreendendo cursos e programas seqüenciais, de graduação, de pós-graduação e de extensão.

A educação superior é permitida a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido aprovados em processo seletivo. A questão do acesso é um tema bastante polêmico e discutido em diversos países. Uma questão que se coloca é o limite do número de vagas em alguns cursos. Na atualidade o Brasil tem avançado com a criação do PROUNI.

Um problema que se coloca hoje é desarticulação entre os três níveis; existe uma reclamação efeito-cascata de incapacidade de os níveis anteriores de preparar os alunos.

Complementam o sistema de educação as seguintes modalidades: educação de jovens e adultos, educação profissional, educação especial, educação continuada e educação a distância, além de outras previsões em leis e regulamentos complementares.

O sistema de educação é formado por instituições mantidas pela União, pelos estados ou pelos municípios, além de instituições de educação superior criadas e mantida pela iniciativa privada, como também órgãos federais, estaduais e municipais de educação.

De acordo com a LDB em seu artigo 43, o ensino superior tem as seguintes finalidades:

- 1) Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do ensino científico e do pensamento reflexivo;

- 2) Formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- 3) Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do meio em que vive;
- 4) Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem o patrimônio da humanidade e comunicar o saber por meio do ensino, de publicações ou de formas de comunicação;
- 5) Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- 6) Estimular o conhecimento de problemas do mundo presente, em particular dos nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- 7) Promover a extensão aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica, geradas na instituição.

No Art. 19 da mesma lei, as instituições de educação dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

- Instituições públicas (criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo poder público).
- Instituições privadas (mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. Estas se enquadram nas seguintes categorias:
 - Comunitárias – instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas (inclusive cooperativas de professores e

alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade).

- Confessionais – instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologias específicas e ao disposto no inciso anterior.
- Particulares em sentido estrito – assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características de comunitária, confessional ou filantrópica.
- Filantrópicas – na forma da legislação em vigor.

Considera-se pertinente a seguinte afirmação de Morhy (2003, p.45):

Pode-se constatar que o nosso sistema de educação evoluiu, mas infelizmente ainda esta distante a integração harmoniosa de esforço entre os setores públicos e privados, e mesmo internamente entre os subsetores e entre os níveis da educação. Todos trabalham sob permanente e crescente pressão de demandas sociais, que requerem expansão e qualidade da educação superior, além de uma diferenciação continuada, pressionada pelos avanços dos conhecimentos e da globalização.

O antigo Decreto n.º 2.306/1997, que regulamentou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, definiu para o Sistema Federal de Ensino Superior a seguinte organização acadêmica básica:

- 1) Universidades: Instituições Pluridisciplinares de formação de quadros de profissionais de nível superior, caracterizadas pela indissociabilidade das atividades de ensino, das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Estabeleceu-se que as universidades mantidas pelo poder público gozariam de estatuto jurídico próprio.
- 2) Universidades Especializadas: organizadas por campo do saber. Com atividades ensino pesquisa e extensão.
- 3) Centros Universitários: Instituições pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas de conhecimento, que devem oferecer ensino de exce-

lência, oportunidade de qualificação do corpo docente e condições de trabalho acadêmico.

- 4) Centros Universitários Especializados; com atuação em área de conhecimento específico ou de formação profissional.
- 5) Faculdades Integradas, Faculdades, Institutos Superiores ou Escolas Superiores e Centros de Educação Tecnológicas: Instituições especializadas para qualificar profissionais e realizar pesquisas e desenvolvimento tecnológico.
- 6) Instituto Superiores de Educação: destinados à formação inicial, continuada e complementar de docentes da educação básica. (Não contam do Decreto n.º 2.306/1997, mas contam dos artigos 62 e 63 da LDB e da Resolução do CNE/CP n.º 1 de 30/0/1999).

Atualmente, de acordo com o Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino no art. 12. Define que as instituições de educação superior, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, serão credenciadas como:

- I - faculdades;
- II - centros universitários; e
- III - universidades.

No que se refere à estrutura orgânica e gestão das instituições de educação superior (IES) as práticas são variáveis mas, em geral, as instituições possuem:

- Órgãos colegiados como: conselho universitário; conselho de ensino, pesquisa e extensão; conselho de administração; conselhos de institutos, de faculdades, de departamentos, de centros e de núcleos.
- Corpo e órgãos diretivos/executivos incluindo: reitor, vice-reitor, pró-reitores ou decanos, diretores de institutos e faculdades, diretores de

órgãos complementares, diretores de centros, chefes de departamentos e núcleos etc. e os respectivos órgãos (reitoria, pró-reitorias ou decanatos, institutos, faculdades, departamentos, centros, núcleos etc.).

Por outro lado, ainda que dever do Estado, a participação da sociedade está sendo cada vez mais ampliada pela presença crescente dos demais setores. Esta relação vem sofrendo ao longo da história uma série de alterações e acomodações, visando atender às necessidades geradas tanto pela demanda quanto pelas exigências de qualidade.

Destaca-se a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), mediante a Lei n.º 10.861 de 14 de abril de 2004 e o Decreto n.º 5.773 de 09 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais do sistema federal de ensino.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Sinaes avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos.

Ele possui uma série de instrumentos complementares: auto-avaliação, avaliação externa, Enade, Avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação (censo e cadastro). Os resultados das avaliações possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País. Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). A operacionalização é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP).

As informações obtidas com o Sinaes são utilizadas pelas IES, para orientação da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; pelos órgãos governamentais para orientar políticas públicas e pelos estudantes, pais de

alunos, instituições acadêmicas e público em geral, para orientar suas decisões quanto à realidade dos cursos

Para Spanhol (2007, p.80),

A evolução das concepções sobre as preocupações e os processos avaliativos nesses últimos anos mostra um quadro evolutivo em relação à avaliação. Fica bem explícita a relevância necessária à qualificação da educação superior no Brasil. Os grandes debates, as críticas, os aperfeiçoamentos, os modelos instituídos ajudaram a consolidar a idéia de que a avaliação é efetivamente um instrumento de valorização institucional e social.

O autor comenta ainda que a avaliação deve ter uma abordagem centrada nos diversos atores envolvidos, a concepção do projeto, os diferentes valores e ponto de vista envolvidos e a real preocupação com os resultados e, ainda, que seja calcado em instrumentos de diversas áreas do conhecimento.

Atualmente o Ministério da Educação desenvolve o Programa de Apoio à Extensão Universitária (PROEXT). O PROEXT criado pela Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC), no ano de 2003, abrange programas e projetos de extensão universitária com ênfase na inclusão social, visando aprofundar uma política que venha a fortalecer a institucionalização das atividades de extensão nas instituições públicas de ensino superior. O objetivo geral do PROEXT - SESu/MEC é apoiar as Instituições Públicas de Ensino Superior no desenvolvimento de programas e projetos de extensão que contribuam para a implementação e para o impacto de políticas, potencializando e ampliando patamares de qualidade das ações propostas, projetando a natureza delas e a missão da universidade pública.

O PROEXT está vinculado ao Departamento de Modernização e Programas de Educação Superior (DEPEM). De acordo com o MEC, a publicação sucessiva de editais públicos no período de 2003 a 2006 tem fortalecido sua ação junto à comunidade acadêmica e à sociedade que o financia.

O Plano Nacional de Extensão Universitária (2001, p.47 e 50) aponta metas para a efetivação desse processo no Brasil, incluindo simultaneamente a organização

da atividade Extensão Universitária e sua articulação com a sociedade. Para tanto, aponta como necessária: a consolidação do Sistema de Informações sobre Extensão Universitária (SIEX). O SIEX BRASIL é um aplicativo web que foi criado especialmente para atender à demanda de registro das atividades de extensão desenvolvidas nas Universidades participantes do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras com a implantação de um Bancos de Dados Inter-relacional; a inserção das instituições públicas de ensino superior à Rede Nacional de Extensão (RENEX); uma proposta de Programa Nacional de Avaliação da Extensão Universitária, com apoio e financiamento pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e sua implementação nas instituições de ensino superior; a definição de linhas prioritárias de extensão no planejamento estratégico das universidades; indicadores quantitativos e qualitativos de extensão para alocação de vagas de docentes e distribuição de recursos orçamentários internos; institucionalização da participação da extensão no processo de integralização curricular e de um Programa Nacional de Fomento à extensão que seja sustentado nos conceitos desenvolvidos pelos fóruns de pró-reitores de extensão e pela sociedade civil, dentro das áreas consideradas prioritárias destacados por Castelo Branco e Guimarães (2003).

Nas suas diretrizes gerais, o Plano Nacional de Graduação ressalta as necessidades de se promover a articulação com a extensão universitária:

- a) prática de pesquisa nos cursos de graduação, adotando-se políticas que atendam às novas exigências da graduação, sustentando o programa com dedicação dos docentes e apoio institucional aos alunos na forma de bolsas de iniciação científica e outras estratégias;
- b) prática da extensão na graduação como componente indissociado do projeto pedagógico do curso, visando à formação mais adequada da cidadania, sendo este programa sustentado como dedicação dos docentes e apoio institucional aos alunos.

Também o Plano Nacional de Extensão Universitária (2001 a) estabelece como metas para a consecução dos seus objetivos:

- definição de linhas prioritárias de extensão nos planos estratégicos departamentais e das universidades;
- institucionalização da participação da extensão no processo de integralização curricular; e
- Instituição de um programa Nacional de Fomento à extensão, Custeio e Bolsas de Extensão.

Essas diretrizes encontram igualmente respaldo no próprio Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001), que apresenta alguns objetivos e metas interessantes:

- Incentivar a generalização de prática da pesquisa como elemento integrante e modernizador dos processos de ensino-aprendizagem em toda a educação superior, inclusive com a participação de alunos no desenvolvimento da pesquisa;
- Implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitário em todas as instituições federal de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que no, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação do ensino superior no País serão reservados par a atuação dos alunos em ações extensionistas.

Merece destaque a criação da Rede Nacional de Extensão, que é uma iniciativa do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, mantém cadastro atualizado das IES integrantes, divulga ações extensionistas universitárias e coordena o Sistema Nacional de Informações de Extensão, SIEX/Brasil, banco de dados sobre as práticas de extensão no País. A instituição hospedeira da RENEX é a Universidade Federal de Santa Catarina.

As atividades de extensão deverão ser classificadas segundo as linhas programáticas como grandes aglutinadoras de áreas específicas do conhecimento, bem como dos atores e das instituições diversas envolvidas. Elas têm como objetivo

classificar e sistematizar as atividades possibilitando diversos produtos como estudos, relatórios, avaliações etc. Com a finalidade de facilitar a classificação das atividades de extensão organizadas em linhas programáticas, o SIEX propõe aproximadamente 50 linhas programáticas.

Todas as atividades de extensão deverão sempre ser classificadas segundo a área temática. Como grande número desses programas e projetos pode ser relacionado a mais de uma área, propõe-se que sejam classificados em área temática principal (1) e complementar (2).

A finalidade da classificação é a sistematização, de maneira a favorecer os estudos e relatórios sobre a produção da extensão universitária brasileira, segundo agrupamentos temáticos, bem como a articulação de indivíduos ou de grupos que atuam na mesma área temática.

A denominação das áreas temáticas deverá ser uniforme para utilização em caráter nacional (quadro 1).

O "título" das áreas temáticas foi denominado pelo GT, de modo a tornar o mais abrangente possível à área de atuação. Foram estabelecidas nove áreas temáticas; embora as possibilidades de opção, no momento da inserção dos dados, possam ficar limitadas, o GT conclui que o número corresponde à necessidade atual, principalmente considerando-se que a especificidade poderá ser indicada pela linha programática. No encontro Extraordinário em Brasília – dezembro de 1999 – optou-se por oito áreas temáticas, passando o tema Desenvolvimento Rurais a construir Linhas programáticas, passando o tema. Afirmou-se ainda que o GT deve elaborar ementa relativa a cada área temática.

QUADRO 1 - DENOMINAÇÃO PARA AS ÁREAS TEMÁTICAS

NÚMERO	DENOMINAÇÃO	DEFINIÇÃO
1	Comunicação	Comunicação social; Mídia Comunitária; Comunicação Escrita e Eletrônica; Produção e Difusão e Material Educativo; Televisão Universitária; Radio Universitária; Capacitação e Qualificação de Recursos Humanos e de Gestores de Políticas Públicas de Comunicação social; Cooperação Interinstitucional e Cooperação Internacional na área.
2	Cultura	Desenvolvimento de Cultura; Cultura, Memória e Patrimônio; Cultura e Memória Social; Cultura e Sociedade; Folclore, Artesanato e tradições culturais; Produção Cultural e Artística na Área de Artes Gráficas; Produção Cultural e Artística na área de Fotografia, Cinema e Vídeo; Produção teatral e Circense; Radio Universitária; Capacitação de Gestores de Políticas, Cooperação Internacional na área; Cultura e Memória Social.
3	Direitos Humanos	Assistência Jurídica; Capacitação e Qualificação de Recursos Humanos e de Gestores de Políticas Públicas de Direitos Humanos, Cooperação Interinstitucional e Cooperação Internacional na área; Direitos de Grupos Sociais; Organização popular; questão agrária.
4	Educação	Educação Básica; Educação e Cidadania; Educação a Distância; Educação Continuada; Educação de Jovens e Adultos; Educação Especial; Educação Infantil; Ensino Fundamental; Ensino Médio; Incentivo a Leitura; Capacitação e Qualificação de Recursos Humanos e de Gestores de Políticas Públicas de Interinstitucional e Internacional na área de Educação.
5	Meio Ambiente	Preservação e Sustentabilidade do Meio Ambiente; Meio Ambiente e desenvolvimento sustentável; Desenvolvimento Regional sustentável; Aspectos de meio ambiente e sustentabilidade do desenvolvimento urbano e do desenvolvimento Rural; Capacitação e Qualificação de Recursos Humanos e de Gestores de Políticas Públicas de Meio Ambiente; Cooperação Internacional na área de meio ambiente; Educação Ambiental, Gestão de Recursos Naturais, Sistemas integrados para Bacias Regionais.
6	Saúde	Promoção a Saúde e Qualidade de Vida; Atenção a Grupos de Pessoas com Necessidades Especiais; Atenção Integral a Saúde de Adultos; Atenção integral a terceira idade; atenção integral ao adolescente e ao jovem; Capacitação e qualificação de Recursos Humanos e de Gestores de Políticas de Saúde; Cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; desenvolvimento do sistema de Saúde; Saúde e segurança no trabalho; esporte lazer e saúde; hospital e clínicas universitárias; novas epidemias; Saúde da Família; uso e dependência de drogas.
7	Tecnologia	Transferência de Tecnologias Apropriadas; Empreendedorismo; Empresas juniores; Elevação tecnológica; Pólos Tecnológicos; Capacitação e Qualificação de Recursos Humanos e de Gestores de Políticas Públicas de Ciências e tecnologia; Cooperação Internacional na área; Direitos de propriedades e Patentes.
8	Trabalho	Reforma Agrária e trabalho Rural; Trabalho Rural; Trabalho e inclusão social; Capacitação e Qualificação de Recursos humanos e de Gestores de Políticas Públicas do Trabalho; Cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; Educação profissional; Organizações populares; questões Agrárias; Saúde e segurança no Trabalho infantil; turismo e oportunidade de trabalho.

QUADRO 2 - DENOMINAÇÃO DAS LINHAS PROGRAMÁTICAS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

continua

NÚMERO	DENOMINAÇÃO	DEFINIÇÃO
1	Assistência jurídica	Assistência jurídica a pessoas, instituições e organizações.
2	Atenção a Grupos de Pessoas com Necessidades Especiais	Desenvolvimento de processos assistenciais metodologias de intervenção coletiva e processos de educação para a saúde e vigilância epidemiológica e ambiental tendo como alvo pessoas caracterizadas por necessidades especiais ou com fatores de risco comum- diabéticos, hipertensão, deficiência visual, auditiva, disfunção motora, disfunção respiratória, dentre outras.
3	Atenção Integral a Mulher	Desenvolvimento de processos assistenciais metodologia de intervenção coletiva e processos de educação para a saúde e vigilância epidemiológica e ambiental tendo como alvo pessoas do sexo feminino, especialmente em atenção a questão de gênero.
4	Atenção Integral a Criança	Desenvolvimento de processos assistenciais metodologias de intervenção coletiva e processos de educação para a saúde e vigilância epidemiológica e ambiental tendo como alvo crianças (0 a 12 anos), incluindo o trabalho em creches e escolas- integração do sistema de saúde/ sistema de educação.
5	Atenção Integral a Saúde de Adultos	Desenvolvimento de processos assistências metodologias de intervenção coletiva e processos de educação para a saúde e vigilância epidemiológica e ambiental tendo como alvo pessoas adultas (25 a 59 anos) e suas famílias.
6	Atenção Integral a Terceira Idade	Desenvolvimento de processos assistenciais metodologias de intervenção coletiva e processos de educação para a saúde e vigilância epidemiológica e ambiental tendo como alvo pessoas na terceira idade (60 anos ou mais) e suas famílias. Atenção geriátrica e gerontologica.
7	Atenção Integral ao Adolescente e ao Jovem	Desenvolvimento de processos assistenciais metodologia de intervenção coletiva e processos de educação para a saúde e vigilância epidemiologia e ambiental tendo como alvo adolescentes e jovens (13 a 24) anos.
8	Capacitação de Gestores de Políticas Públicas	Processos de formação, capacitação, qualificação e treinamento profissionais responsáveis pela gerencia e direção de sistema público (atuais ou potenciais).
9	Comunicação Escrita e Eletrônica	Ação educativa a distância de disseminação da informação, utilizando veículos de comunicação escrita e eletrônica.
10	Cooperação Interinstitucional	Articulação e promoção de ações que possibilitem a inter-relação entre a universidade e a comunidade local, regional ou nacional.
11	Cooperação Internacional	Articulação e promoção de ações que possibilitem a inter-relação entre a comunidade mundial.
12	Cultura e memória Social	Preservação, recuperação e difusão de patrimônio artístico, cultural e histórico, mediante formação, organização manutenção, ampliação e equipamento do museu, biblioteca, centros culturais, arquivos e outras organizações culturais, coleção e acervos; restauração de bens moveis e imóveis de reconhecimento valor cultural; proteção do folclore, do artesanato e das tradições culturais nacionais.
13	Desenvolvimento do Sistema de Saúde	Assessoria, consultorias e desenvolvimentos de programas e projetos visando à implantação e implementação de sistemas regionais e locais de saúde; desenvolvimento de programas especiais para o sistema de saúde.
14	Desenvolvimento Rural	O trabalho e negocio rural. Capacitação tecnologia; gestão e administração rural, informática agrícola, agroindústria, práticas e produções caseiras.

QUADRO 2 - DENOMINAÇÃO DAS LINHAS PROGRAMÁTICAS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

continua

15	Desenvolvimento Urbano	Capacitação, treinamento e desenvolvimentos de processos e metodologias dentro de uma compreensão global do conceito de meio ambiental, visando proporcionar soluções e o tratamento de problemas das comunidades urbanas.
16	Direitos de Grupos Sociais	Questões de gênero, etnia e inclusão social de grupos sociais.
17	Direitos de Propriedades e Patentes	Processo de identificação, regulamentação e registro de direitos autorais e outros sobre propriedade intelectual e patente.
18	Educação a Distancia	Processo de formação, capacitação e qualificação profissional de pessoas, incluindo educação continuada, com utilização de tecnologias educacionais.
19	Educação Ambiental	Turismo ecológico, educação ambiental no meio urbano e ou no meio rural, cidadania e meio ambiente, redução da poluição do ar, águas e solo, seleção, coleta seletiva e reciclagem de lixo, meio ambiente e qualidade de vida.
20	Educação Continuada	Processos de qualificação profissional (educação continuada – educação permanente), de caráter seqüencial e planejada e a médio e longo prazo, articulada ao processo de trabalho do profissional; educação permanente.
21	Educação de Jovens e Adultos	Educação de jovens e adultos – nível fundamental: mínimo de 15 anos e nível médio: mínimo de 18 anos Suplência.
22	Educação Especial	Desenvolvimento de metodologia de atuação individual e coletiva e processos de educação a grupos ou pessoas com necessidades especiais-deficiência múltiplas, portadoras de condutas típicas, portadoras de altas habilidades, etc.
23	Educação Infantil	Educação da criança de 0 a 6 anos, ministrada por estabelecimento de ensino regular ou instituição especializada (creches, centros de desenvolvimento etc.).
24	Educação Profissional	Aprendizagem profissional, qualificação profissional, ensino técnico, ensino profissional.
25	Empreendedorismo	Empresas Juniores.
26	Ensino Fundamental	Educação de crianças de 7 a 14 anos ministrada por estabelecimento de ensino regular ou instituição especializada.
27	Ensino Médio	Educação da criança de 14 a 18 anos ministrada por estabelecimento de ensino regular ou instituição especializada em ensino Médio.
28	Esporte, Lazer e Saúde.	Desenvolvimento de projetos de integração esporte e atividade física com a atenção a saúde.
29	Gestão de Recursos Naturais	Desenvolvimento integrado tendo como base praticas sustentável
30	Hospitais e Clinicas Universitária	Prestações de serviços institucionais em ambulatórios, laboratórios, clinicas e hospitais universitários; assistência a saúde de pessoas em serviços especializados de diagnósticos e tratamento (ambulatórios e unidades de internação), hospitais veterinários, clinicas odontológicas, clinicas de psicologia, dentre outras;
31	Incentivo a Leitura	Formação do Leitor.
32	Inovação Tecnologia	Gestão de qualidade, administração de projetos tecnológicos, viabilidade técnica, financeira e econômica.
33	Mídia Comunitária	Interação com organizações da comunidade para produção e difusão de boletins, programas de radio, etc., Assessoria para implantação de veículos comunitários de comunicação.
34	Novas Endemias e Epidemias	Desenvolvimento de ações de extensão tendo como tema o novo perfil epidemiológico de endemias e epidemias
35	Organizações Populares	Apoio à formação e desenvolvimento de comitês, associações, organizações sociais, cooperativas populares e sindicatos, dentre outros.

QUADRO 2 - DENOMINAÇÃO DAS LINHAS PROGRAMÁTICAS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

		conclusão
36	Pólos Tecnológicos	Novos negócios de base científica e técnica; incubadora de empresa de base tecnológica; desenvolvimento e difusão de tecnologias; cooperação universidade – empresa.
37	Produção Cultural e Artística da Área de Artes Plásticas e Artes Gráficas	Produção e difusão cultural e artística de obras relativas às ciências humanas, as letras e as artes plásticas.
38	Produção Cultural e Artística na Área de Fotografia, Cinema e Vídeo.	Produção e difusão cultural e artística em fotografia, cinema e vídeo.
39	Produção Cultural e Artística na Área de Música e Dança	Produção e difusão cultural e artística em música e dança.
40	Produção e Difusão de Material Educativo	Produção livros, cadernos, cartilhas, boletins, folder, vídeo, filmes, fitas cassetes, CDs, artigos em periódicos, etc., de apoio as atividades de extensão.
41	Produção Teatral e Circense	Produção e difusão cultural e artística como atividade teatral ou circense.
42	Questão Agrária	Reforma agrária, capacitação de recursos humanos, assistência técnica, planejamento do desenvolvimento local sustentável, organização rural, comercialização, agroindústria, gestão de propriedades ou organizações, educação rural.
43	Radio Universitária	Ações educativas a distancia, de disseminação da informação, de pesquisa, utilizando o veículo radio, Produção artística e cultural para radiodifusão.
44	Saúde da Família	Desenvolvimento de programas de saúde da família, pólos de formação, capacitação e educação permanente de pessoal para saúde da família.
45	Saúde e Segurança no Trabalho	Desenvolvimento de processos assistenciais metodologias de intervenção, educação para a saúde e vigilância epidemiológica e ambiental, tendo como alvo ambiente de trabalho urbanos e rurais.
46	Sistemas Integrados para Bacias Regionais	Ações interdisciplinares de intervenção sistematizada e regionalizada em bacias regionais.
47	Televisão Universitária	Ações educativas a distanciam, de disseminações da informação de pesquisa, utilizando o veículo televisão. Produção artística e cultural para televisão.
48	Trabalho Infantil	Ações especiais de prevenção e controle do trabalho infantil
49	Turismo	Turismo rural, turismo ecológico, turismo cultural e de lazer.
50	Uso e Dependência de Drogas	Dependência de drogas, alcoolismo, tabagismo, processos educativos; recuperação e reintegração social.

FONTE: Plano Nacional de Extensão Universitária (2001)

Merecem destaque as dificuldades da situação precária das universidades brasileiras relativas à gestão e ao planejamento na construção e no desenvolvimento de atividades de extensão, além da insuficiência de informação, dos poucos recursos, da ausência de clareza geradas no espontaneísmo ou mesmo de acordo com as demandas que vão surgindo.

Vale ressaltar que no âmbito institucional universitário as unidades administrativas devem estabelecer meios para responder às necessidades de orientação, planejamento, incluindo avaliação, para essas atividades, no que se refere à gestão, infra-estrutura, relação universidade-sociedade, plano acadêmico e produção científica (NOGUEIRA, 2000). Importante dizer que a institucionalização da extensão universitária deve estar articulada com o projeto político-pedagógico organizado pela comunidade universitária.

3.4.1 Uma nova concepção teórica sobre extensão

Como já comentado anteriormente, a extensão universitária, como um elemento estruturador e definidor da universidade, está ligada à origem das universidades européias, caracterizando-se inicialmente por campanhas de saúde e de assistência às populações carentes, apontando para uma atividade pensada para redimi-la do distanciamento de um determinado grupo social que não tinha acesso a ela. Desde a sua origem, a extensão sempre apareceu como a maneira de aproximar a universidade da população, principalmente de forma assistencial, esvaziada de qualquer significado emancipatório, mas como uma forma de realização das políticas de governo.

Nessa perspectiva, as ações de extensão universitária realizadas sob este enfoque, de forte traço culturalista (conferências, teatro, corais, cineclubes, exposições etc.) ou assistencialistas (alfabetização, consultórios populares, assessoria a empresas, entre outros) são caracterizadas pela carência de programas bem estruturados que garantam continuidade e sustentabilidade aos processos, superando a mera utilização das comunidade, e por pouca ou nenhuma relação com os processos de docência e investigação.

Para Freire (1975), a ação extensionista, em sendo antidialógica, unilateral, nesse viés, põe em destaque a necessidade que sentem aqueles que chegam de outra parte do mundo, considerada superior, para, à sua maneira, normalizá-la, fazê-la

mais ou menos semelhante. Dessa forma, ao final da extensão se encontra uma relação significativa com transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanismo, invasão cultural, manipulação etc. E todos estes termos envolvem ações que transformando o ser humano em quase uma coisa, negam-no como um ser de transformação do mundo, como ser do diálogo.

As análises fecundas de Freire (1975) levam à proposição de substituição do conceito de extensão pelo conceito de Comunicação, que, segundo ele, não teria essa característica dominadora e bancária entre os parceiros do extensionismo, conforme assinala:

[...] o conhecimento não se entende do que se julga sabedor até aqueles que se julga não saberem, o conhecimento se constitui nas relações homens/mundo, relações de transformações, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações (FREIRE, 1975, p.36).

Freire (1975), com sua reflexão, não propiciou, de fato, a substituição do termo "extensão" por "comunicação", mas, a partir dele, o termo passa a significar uma relação conscientizadora para os parceiros da extensão – intercâmbio entre saber sistematizado e saber popular; assim, a extensão universitária passa a ser concebida como ponte entre a universidade e a sociedade.

Dessa forma, a extensão universitária torna-se fecunda sempre que se realiza como comunicação numa perspectiva freireana, permitindo um processo educativo vivo, problematizador, flexível, centrado na discussão de problemas concretos, ações educativas que articulem ensino e pesquisa, procurando educar e não disciplinar, informar e não uniformizar. Com isso possibilitar-se a formação de consciência crítica mediante a interação real de impressões sobre projetos reais, evitando reduzi-la à mera transferência de procedimentos para resolver problemas em lugar de promover a formulação coerente e transformadora dos problemas que surgem.

Do ponto de vista das relações políticas, os processos de redemocratização da sociedade latino-americana nos anos 80 propiciaram também o reaparecimento dos movimentos sociais com suas demandas específicas, influenciando fortemente

as Universidades por meio dos sindicatos, associações de docentes e servidores, movimentos estudantis e outros. Essa pressão, esse movimento bem observado por meio de pesquisas, favorece o debate em torno do tema da extensão universitária por ser ela aquela que é a ponta de lança da relação da universidade com a sociedade.

Os protagonistas da extensão universitária reagem aos programas e aos projetos elaborados em nível nacional, cobrando apoio financeiro do Ministério da Educação e exigindo respeito à autonomia para criar e desenvolver programas e projetos e ações que, articulados com a realidade nacional, refletissem a sua situação regional específica. Esse momento propiciou ampla diferenciação das práticas extensionistas, embora preservassem em grande escala a prática da prestação de serviços em diferentes dimensões. Por outro lado, as demandas dos movimentos sociais e o fortalecimento da sociedade civil favorecem o surgimento de alianças e articulações e fundamentalmente um esforço teórico no meio acadêmico em torno do tema.

Nesse contexto, é criado em 1987 o Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras, fruto de uma articulação que ocorre em nível nacional.

Ensino, pesquisa e extensão são atividades interdependentes, uma vez que o ensino necessita dos demais, como fonte de oxigênio para levar seus conhecimentos à comunidade, complementando, desta forma, o aprendizado com atividades práticas. Esta interação sinaliza os rumos a seguir e auxilia no estabelecimento de prioridades.

Na década de 1990, com a influência marcante do Fórum de Pró-Reitores das Universidades Brasileiras, com a participação do Ministério da Educação mediante a Secretaria de Educação Superior são elaborados duas importantes políticas de extensão: o Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE) e o Plano Nacional de Extensão Universitária.

Importante destacar também a criação do Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e Instituições de Ensino Superior Comunitárias (FOREXT), na cidade de Goiânia, com o apoio da ABRUC (Associação Brasileira das

Universidades Comunitárias) e da ABESC (Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas), em outubro de 1999, com as seguintes finalidades: analisar, debater, propor políticas, estratégias e questões de Extensão e Ação Comunitária de interesse de seus membros; buscar o diálogo com órgãos governamentais, instituições e setores organizados da sociedade, visando à composição de ações e atividades comunitárias em conjunto; estimular o desenvolvimento de programas e projetos de trabalho conjunto entre as instituições que o constituem; divulgar as atividades de Extensão e Ação Comunitária, realizadas por essas instituições da sociedade brasileira.

De fato, a criação do FOREXT gerou um espaço permanente de reflexão, troca, acompanhamento e avaliação das práticas de Extensão em âmbito nacional. Ele possibilita um maior intercâmbio, no sentido de consolidar uma cultura de extensão desenvolvida pelas instituições comunitárias, especialmente ações voltadas para a eliminação de pobreza, intolerância, violência, analfabetismo, fome, deterioração do meio ambiente, doenças e, por meio de uma perspectiva concreta, interdisciplinar e transdisciplinar que contribua para a solução de problemas e questões da atualidade.

Na perspectiva das instituições de ensino comunitárias, o Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e Instituições de Ensino Superior Comunitárias propõe a extensão universitária como eixo de um projeto reflexivo e propositivo, capaz de integrar o ato educativo e a práxis social. Esse Fórum, reunido em Campinas em outubro de 2004, tendo como tema "A Universidade e o Compromisso Social: A Contribuição da Extensão", aponta para o compromisso social das Instituições de Educação Superior, a partir de duas perspectivas: a formação pessoal e a transformação social.

A função essencial da universidade se efetiva, assim, por um processo de aprendizagem que se faz por meio do encaminhamento das finalidades do ato educativo que, segundo a Lei de diretrizes e Bases – LDB, configura-se pelo desenvolvimento pleno do educando, pela capacitação para o trabalho e pelo exercício da cidadania. Mas, realiza-se, também, pela inserção na realidade social, pelo envolvimento com os projetos comunitários e pela implementação de propostas que contribuam para a transformação social (FÓRUM NACIONAL..., 2004).

A universidade necessita "praticar o abraço com outros conhecimentos, com outros sujeitos sociais e outras situações culturais", romper com o isolamento e promover a integração e a solidariedade, isto é, assumir a "universalidade" como um dos seus elementos fundantes (FÓRUM NACIONAL..., 2004).

O Fórum propõe, ainda, uma diferenciação entre a terminologia responsabilidade e compromisso social, apontando o fato de que a terminologia de responsabilidade social está mais voltada aos segmentos empresariais, carregando um certo grau de "assistencialismo" e "dirigismo".

Da universidade brasileira, pode-se afirmar que esta se constituiu historicamente a partir da soma de várias influências, as quais traziam no seu bojo concepções de universidade diversificadas. A história de sua relação com a sociedade traduziu-se pela IDÉIA (ou IDÉIAS) de Universidade assumida pelas elites dominantes, ou também, a partir de modelos externos ao continente latino. De fato, parece que não se conseguiu desenvolver uma história construída com base na realidade nacional, decorrente de discussões e experiências próprias, e esta afirmativa tem-se mostrado válida ainda hoje.

Nas suas origens, o ensino superior no país teve influência do modelo napoleônico, ao reduzir sua finalidade à formação de profissionais e às necessidades da elite dirigente da sociedade aristocrática, carente de quadros para desempenhar funções do Estado. Anísio Teixeira caracterizou as faculdades isoladas no país como uma corporação de estudantes e professores, uma torre de marfim dedicado à cultura impessoal e universal, alienada do ambiente imediato.

O ensino na forma de reprodução do conhecimento, nesse contexto, representou a base das instituições de nível superior. No entanto, pressionada pelas demandas da sociedade industrial emergente – que exigiam conhecimentos científicos e tecnológicos –, algumas instituições, a partir da década de 1930, foram-se transformando, modernizando suas características. A balizadora desta mudança foi a pesquisa, que veio a constituir mais uma das funções da instituição universitária.

Introduzida esta atividade, a universidade viu-se na condição de superar a especificidade da função do ensino para também assumir a tarefa de socializar o que a pesquisa desenvolvia, imprimindo uma atitude mais relacional com o meio, seja entendendo-o como fonte de estudos ou como destinatário das informações científicas produzidas (FAGUNDES, 1986).

O dinamismo que a universidade recebeu com a introdução da pesquisa, entretanto, por si só, não assegurou a integração com o meio. Para sanar esta contradição (associando-se a outros fatores históricos, como, por exemplo, os relacionados à pressão popular por acesso à universidade, o movimento de Córdoba, a influência do modelo americano), foi pensada uma terceira função: a extensão universitária, criada com a finalidade e a expectativa de realizar o compromisso social da universidade. Entretanto, críticas foram surgindo, apontando que seria um equívoco concebê-la como sujeito do processo, porque poderia abrir possibilidades para o desenvolvimento de ações desintegradas das demais funções. Por isso, Botomé (1996) postula que o compromisso social da universidade precisa ser realizado por todas as atividades da instituição e não ser privilégio de uma delas, como se esta fosse destinada a cumprir tal papel. A pesquisa e o ensino, se redimensionados na sua concepção e no seu gerenciamento, prossegue o autor, constituem-se nos elementos naturais por que se deve realizar a contribuição social da universidade.

A extensão universitária, portanto, tendo-se institucionalizado, gerou novas polêmicas que se agregaram às já existentes, relacionadas à ênfase que deveria ser dado ao ensino ou à pesquisa.

Fica claro, por essas considerações conceituais, que a discussão sobre a concepção, a finalidade e as funções da universidade constitui uma necessidade presente, e é preciso recolocá-la no contexto brasileiro atual, para que, balizada por essas reflexões, possa vir (a universidade) a responder plenamente ao papel que lhe cabe, segundo Botomé (1996).

Ampliando o debate, Garcia-Guadilla (1990) afirmam que estão postas, sob o tapete, questões cruciais para esta instituição, encobrindo-se debates que revelam posições antagônicas que ainda não deixam elementos para saber qual prevalecerá no futuro:

há os que defendem a qualidade da educação superior e o desenvolvimento da pesquisa. Para estes, não é possível desvincular a Docência da Pesquisa; a figura do professor está associada à do produtor do conhecimento, considerando-se que "não se tem nada que ensinar quando não se tem produção própria (DEMO, citado por GARCIA-GUADILLA, 1990, p.140).

De um lado, há os que defendem a idéia de "Universidade de dois níveis", ou seja, criar, dentro da universidade de massas, um segundo nível, de caráter seletivo. O nível massificado deve atender à crescente demanda da população, evitando, assim, conflitos políticos. Já no nível de excelência é dado o privilégio da pesquisa, com amplas experiências acadêmicas e de investigação. Embora correndo o risco de criar estudantes de primeira e segunda classe, considera-se que é preferível enfrentar tal situação do que permanecer inerte diante da atual ineficiência do ensino-superior latino-americano, afirma Garcia-Guadilla.

Por outro, há os que propõem que a universidade se assuma apenas como transmissora do conhecimento e que a produção científica se dê em redes extra-universidades, implicando o fim do modelo de unidade entre docência e pesquisa. Alega-se que originalmente, a universidade esteve ligada ao ensino, concebida para preservar o saber, e o advento da pesquisa nesta instituição deu-se posteriormente, apenas na segunda metade do século XIX.

Considera-se pertinente uma reflexão sobre o que Casper (1997, p.67) sugere. Na sua opinião, faz-se necessário refletir sobre a possibilidade de um mundo sem universidade, considerando que "uma vez que a universidade se tornou uma instituição principalmente voltada para o ensino, ela poderá ser parcialmente substituída" pela tela de um computador. Cada vez menos se dependerá de um lugar para ensinar. Então, afirma com propriedade, que somente tornando-se insubstituível

a universidade sobreviverá. E isso apenas dar-se-á se a instituição unir ensino com pesquisa nos laboratórios e na sala de aula, se oferecer condições estimulantes para a interação entre alunos e professores.

As diversas abordagens anteriormente citadas indicam que existe uma crise de identidade que se revela complexa, indicando ainda a necessidade de que as discussões e as propostas formuladas devam contextualizar as condições macroestruturais do país, atualmente sob a hegemonia de uma política de concentração de renda, exclusão social, voltada para a desobrigação de o Estado garantir a educação pública.

Para Santos (1997), a perenidade de objetivos da universidade só foi abalada na década de 1960, devido às pressões e às transformações a que ela foi então submetida. "Mesmo assim, no nível mais abstrato, a formulação dos objetivos manteve uma continuidade considerada notável. Os três fins principais da Universidade passaram a ser a investigação, o ensino e a prestação de serviços" (p.188). A partir destas, afirma, outras funções foram surgindo, muitas vezes contraditórias entre si, como consequência do aumento da população estudantil e docente, do número crescente de universidades, da expansão do ensino e da investigação científica a novas áreas do saber. A multiplicação de funções, prossegue, fica atualmente mais complicada quando se considera a sua compatibilização. Algumas constituem polêmicas antigas (ensino versus pesquisa, por exemplo), hoje exarcebadas; outras constituem contradições mais recentes. Santos (1997) afirma que qualquer uma dessas contradições cria pontos de tensão, tanto no relacionamento das Universidades com o Estado e a sociedade como nestas, internamente. Mas as reformas atuam sobre a universidade como um antídoto aos conflitos, mantendo as contradições sob o controle e administrando tensões existentes.

Das crises apresentadas, o autor considera a de hegemonia a mais ampla, porque nela está em jogo a exclusividade dos conhecimentos que a Universidade produz e transmite. A crise de legitimidade coloca a necessidade de democratização da transmissão do conhecimento; já a crise institucional, gerada principalmente

pelos cortes financeiros do governo, tem-se aprofundado muito nos últimos anos. A seu ver, mesmo sem conseguir resolver plenamente tais crises, a universidade tem respondido à pressão mesclando momentos de resistência e de passividade. Ainda assim, Santos (1997) avalia que o atual modelo não é capaz de continuar vigorando por muito tempo. É necessário, segundo ele, pensar em outra orientação, com metas de médio e longo prazo, em que as teses formuladas hoje sirvam de bússola para o enfrentamento dos problemas. Afirma que a idéia da universidade moderna faz parte integrante do paradigma da modernidade. As múltiplas crises da universidade são afloramentos da crise do paradigma da modernidade e só são, por isso, resolvíveis no contexto da resolução desta última (SANTOS, 1997, p.223). Supondo que o projeto da modernidade esteja no limite, por conseguinte, o projeto de Universidade construído também está. Impõe-se, então, para a Universidade, a necessidade de "[...] de repensar suas tradicionais funções e descobrir, por dentro, quais são as novas práticas que apontam para a ruptura e a transição paradigmática, ou seja, para um patamar de superação, no qual a inovação tem papel propulsor". (BRAGA et al., 1997 apud SILVA, 2001).

A transição paradigmática da ciência moderna para uma ciência pós-moderna pressupõe rupturas. Nesse sentido, Santos (1997, p.224) assinala que

à universidade compete organizar esse compromisso, congregando os cidadãos e os universitários em autênticas comunidades interpretativas que superem as usuais interações, em que os cidadãos são sempre forçados a renunciar à interpretação social que lhes diz respeito

O propulsor das rupturas, por assim dizer, situa-se no desencadear de discussões transdisciplinares sobre a crise de paradigmas, sobre o período de transição que o envolve e sobre os possíveis perfis que se delineiam para o futuro. Tais debates, ao brotarem no interior de cada Universidade estimulando a formulação de conceitos, devem ser amplamente divulgados para servirem de premissa para novas discussões ainda mais ampliadas (ibid).

O questionamento das bases epistemológicas que hoje vigoram gradativamente implicará inovações no meio universitário, as quais, mesmo não representando mudanças generalizadas, dar-se-ão por meio de rupturas em patamares específicos e diferenciados, que podem ir contaminando a instituição (cf. BRAGA et al., 1997). O grande desafio, pois, que se põe para a instituição universitária passa pela redefinição de seu papel diante das mudanças em curso no mundo e pela disposição de refletir sobre o conhecimento que gera e as formas de torná-lo comprometido com o avanço coletivo da humanidade.

O eixo UNIVERSIDADE-SOCIEDADE representa uma discussão que acompanhou o surgimento de uma instituição universitária, mas, paradoxalmente, ainda hoje não está bem resolvida.

Silva (2001) afirma que, ao se pôr em evidência a temática função SOCIAL DA UNIVERSIDADE, há um entendimento que se limita na esfera da extensão, ou seja, a análise a respeito da responsabilidade social da universidade em geral apresenta a extensão como "porta de entrada" da instituição em relação às temáticas sociais. Esse ponto de vista tem sido, ainda que não de maneira generalizada, suscetível a críticas. Por isso, explicitar o conceito de extensão e superar a imprecisão existente assumem importância, sobretudo, pelo que pode contribuir no sentido de construir a identidade da universidade, questão considerada crucial, hoje mais do que nunca.

Silva (2001) procura avançar em relação à definição proposta pelo Fórum de Pró-Reitores de extensão e considera, apesar de reconhecer os avanços que os debates trouxeram no meio acadêmico, em uma época de questionamentos e reconstrução da questão da extensão. A autora considera pertinentes as críticas feitas por Botomé (1996) quando o autor argumenta que tal conceituação conduz aos mesmos equívocos de antes, ou seja, "a extensão não faz (ela não é um sujeito ou um agente) essa articulação. É o ensino e a pesquisa que precisam ter certas características para que essa articulação seja produzida".

Ainda nesse sentido, a autora constrói um quadro de referências que trata do entendimento de extensão como condição essencial para embasar as questões sobre a extensão. Nesse sentido propõe que as perspectivas de extensão sejam examinadas pelos termos tradicional (ou funcionalista) processual e crítica, traduzindo enfoques que, mais do que discorrer sobre a extensão na sua especificidade, acabam revelando concepções de universidade, assim:

- a) CONCEPÇÃO TRADICIONAL (ou FUNCIONALISTA): nessa concepção universidade é vista como um complemento do Estado, desempenhando o papel de mera executora de políticas educacionais. A extensão é compreendida como uma função específica, autônoma, sendo a desarticulação com o ensino e a pesquisa praticada e considerada natural. A extensão baseia-se no entendimento das carências imediatas da população, em uma perspectiva apolítica e assistencialista. Há um discurso que a coloca na condição de representar a saída para a universidade, no sentido de desenvolver o vínculo com a sociedade, mas, contraditoriamente, na prática, ela acaba reduzindo-se a ações esporádicas, eventuais e secundárias.
- b) CONCEPÇÃO PROCESSUAL: esta concepção aparece como uma reação à anterior pelo caráter de politização imprimido às ações e de combate ao assistencialismo. A extensão não mais representa a terceira função desprestigiada, mas a articuladora entre a universidade e as necessidades sociais, passando, então, a ter uma tarefa: a de promover o compromisso social da instituição. Sendo, assim, adquire um espaço próprio na sua estrutura sob a forma de pró-reitoria, coordenação etc. justificando tal aparato por garantir que as demandas da sociedade sejam absorvida. "É a extensão representando a consciência social da universidade". Para superar a visão fragmentária que eventualmente se formasse, propõe-se a articulação da extensão com o ensino e

pesquisa, o que fica consagrado em lei. Atualmente, a concepção aqui exposta é a oficial na maioria das instituições universitárias.

- c) **CONCEPÇÃO CRÍTICA:** esta tendência surge com uma nova leitura de extensão, que se diferencia das anteriores. Nela a extensão está intrinsecamente ligada ao Ensino e à pesquisa, é sua essência, sua característica básica, apenas efetivando-se por meio dessas funções. Portanto, passa a ser entendida como matéria de currículo. Não se justifica, assim, sua institucionalização, pois não se concebe que esta tenha vida própria, autonomia. Daí dizer-se que a "extensão é duas, não é três. Do raciocínio nós eliminamos a extensão. Ela se transforma em ensino e pesquisa" (AZAMBUJA, 1997, p.43). Transforma-se em um conceito ocioso, porém exige que o Ensino e a Pesquisa sejam comprometidos com a realidade, que o conhecimento produzido e transmitido seja inserido e contextualizado na realidade.

Apesar das diferenças entre a primeira e a segunda concepção, é possível afirmar que se acabam aproximando, porque ambas deslocam a extensão do lócus do ensino e da pesquisa para o contexto de uma estrutura paralela e vêem a extensão como função específica, detentora de um objetivo determinado, o que o torna "sujeito" no contexto da universidade.

Vale ressaltar que, de acordo com o art. 207 da Constituição Federal de 1988, as universidades gozam de autonomia didático-científico, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Conforme Mazzili (1996), a função dos princípios de autonomia e de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão pode, pois, ser entendida como o reconhecimento da capacidade da universidade de "gerir a si mesma, de ser capaz de propor e executar coletivamente uma política científico-tecnológico e educacional e desenvolver projetos artístico-culturais e de extensão que sejam discutidas com a

sociedade, sem atrelamento a governos ou partidos, mas que atue na articulação e no atendimento dos interesses sociais". Na perspectiva de uma universidade com um bom nível acadêmico, público, autônomo, democrático, que se coloca a serviço da realização de uma sociedade independente e soberana científica, tecnológica e culturalmente, o princípio da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, embora tenha sido incorporado aos estatutos das universidades, via de regra não tem se concretizado na prática acadêmica.

Atualmente o debate ganha relevância, influenciando nas discussões teóricas sobre o papel da universidade. Pode-se apontar também a existência de três concepções de extensão universitária: assistencialista, acadêmica e mercantilista, que, constituídas historicamente, se corporificam no exercício da prática curricular das atividades e expressam diferentes perspectivas ideológicas de universidade, extensão universitária e da relação universidade e sociedade (JEZINE, 2004).

Na primeira concepção – a assistencialista –, a extensão, reivindica para si responsabilidade de intervenção extramuros a partir do argumento do "compromisso social", muitas vezes substituindo a ação governamental, na prestação de serviços sob a forma de cursos práticos, conferências, serviços técnicos e assistenciais, que vem contribuindo para manter as desigualdades sociais (JEZINE, 2004). Uma concepção muito presente hoje nas universidades e também na forma como as pessoas vêm a universidade.

Na concepção acadêmica, a extensão é vista como função da universidade, não passando apenas pelo estabelecimento da interação do aluno, professor e da sociedade, mas também na composição de um projeto político-pedagógico de universidade e sociedade em que a crítica e autonomia sejam os pilares da formação e da produção do conhecimento. Ocupação que se torna desafiante para a extensão, pois, sem ter a função específica de ensino, deve ensinar, visto ser elemento de socialização do conhecimento. E sem ser pesquisa, deve pesquisar para buscar os fundamentos das soluções dos problemas da sociedade (JEZINE, 2004).

Na concepção mercantilista, Jezine (2004) escreve que essa vem se constituindo diante das novas exigências da sociedade globalizada e dos valores do mercado sustentados numa racionalidade economicista: destaca-se a dimensão exterior à universidade, bem como os aspectos econômicos de parcerias com outras instituições, deixa-se de privilegiar o atendimento aos grupos excluídos e passa a tratar a todos como consumidores. Dessa forma, o produto da universidade transforma-se em mercadoria a ser comercializada, e a extensão passa a ser um dos principais canais de divulgação e articulação dessa relação mercantilista, bem como da captação de recursos para financiar pesquisas com forte interesses de mercado.

Demo (2001) defende a idéia de que a extensão seria a má consciência da universidade, em duplo sentido: de uma parte, porque, incomodada pela pecha da "torre de marfim", inventa vinculações sociais compensatórias, e de outra, porque não consegue trazer o desafio social e sobretudo da cidadania para dentro da proposta curricular. Demo (1996) critica também a tentativa de fazer da extensão um caça níquel, atirando para todos os lados, desde que se acerte em fontes adicionais de recursos, transformando a universidade em fábrica do conhecimento a serviço do sistema econômico, a ponto de mandar seu mandato educativo e público. Condena o caráter compensatório da extensão, sobretudo acentuado no programa governamental da "Universidade Solidária", que, além de ressuscitar iniciativas do tempo da ditadura e já relegadas, apresenta-a como típica "bijuteria social" em face do níveis lancinantes de pobreza que esse tipo de programa tenta enfrentar. O autor afirma que, primeiro, toda universidade que se interessa pela pobreza da população deveria promover a inclusão dos alunos ao seu interior e, em segundo lugar, passar algumas semanas com os pobres certamente não é uma boa estratégia para combater a pobreza; seja como for, a extensão contínua extrínseca e voluntária, um acessório, segundo Demo (2001, p.141).

Esse autor retoma discussão sobre a extensão, que, a seu ver, não poderia ser chamada de "extensão" porque não é algo acessório, de modo algum (BOTOMÉ,

1996; DEMO, 2001). Para o autor, que caracteriza o lugar da extensão, duas seriam as funções principais da universidade, hoje: reconstruir conhecimento e educar novas gerações. Ele não insiste na trilogia oficial – Ensino, Pesquisa, Extensão – porque a considera arcaica. Em primeiro lugar, é bem melhor substituir Ensino por Educação, quando menos para evitar o instrucionismo que nos assola e, segundo, faz pouco sentido manter a Extensão como algo fora da organização curricular. Dessa forma, o desafio da cidadania posto para Universidade é geralmente despachado para extensão – permanece algo extrínseco, voluntário e intermitente, quando deveria ser a alma do currículo. Ações como cuidar de uma favela, por exemplo, longe de ser apenas o soluço eventual de uma Universidade mal-amada, deveria fazer parte do projeto formativo de todo estudante e de todo professor. Ele afirma que na Europa, por exemplo, as grandes universidades não conhecem o termo "extensão", porque julgam que garantir à sociedade acesso qualitativo ao conhecimento e educar os jovens é o que se espera delas basicamente. "Não se trata de condenar a atenção social que a Universidade pretenderia oferecer à sociedade, mas isto só faz sentido se for algo curricular. Caso contrário, é função mais específica da política social pública." Assim, sugere duas políticas centrais: a científica e a educacional.

Demo (2001, p.156)conclui afirmando que:

se a atividade de extensão estiver adequadamente encaixada no mandato científico e educativo da Universidade, não precisamos mais dela, porque se tenha tornado inútil, mas porque foi colocada no seu devido lugar. Precisamos daquela extensão que colabore no aprimoramento da formação do aluno e que contribua decisivamente no manejo do conhecimento por parte da sociedade, ou seja, não precisamos desta que aí esta.

Considera-se que, nos últimos anos, a extensão universitária ganhou reconhecimento no seu trabalho nas universidades, mas manteve vínculos com antigos equívocos em relação às suas concepções e práticas, além disso, cresceram algumas que combinam com o uso da extensão universitária para fins que nem sempre são

compatíveis com a natureza e responsabilidade típicas da universidade. Conforme Botomé (2001, p.159):

A descaracterização da universidade por atividades que não lhe são própria, mais do que a prejudicam, lesam a sociedade pelo que deixa de fazer e que ninguém fará em seu lugar. Substituir a noção de atividades (pesquisa, ensino e extensão) pelas efetivas funções da universidade – produzir conhecimento novo e relevante e tornar o conhecimento acessível a todos – é um procedimento que ajuda na reorientação das concepções e práticas da extensão universitária, obrigando a uma melhor elaboração de suas relações com outros tipos de atividades que têm as mesmas funções como finalidade. A própria indissociabilidade apregoada não acontece nas atividades, e sim nas funções, que podem ficar incompletas, se não houver clareza e eficácia nas atividades que as concretizam.

Portanto, a discussão sobre extensão e os devidos questionamentos levam à aceitação de sua importância como compromisso científico e educacional, e ao mesmo tempo constata sua posição ociosa atual. "É preciso colocar a extensão no seu devido lugar e com isso despedir-se dela." Para Botomé (1996), ensino, pesquisa e extensão não são funções acadêmicas, mas três diferentes momentos da atividade universitária, entendidos como indissociáveis. Para o autor, a função da universidade é a transmissão do conhecimento.

No âmbito da educação superior, no que se refere à extensão universitária, os documentos produzidos pelos três fóruns de extensão, das federais, do privado e da comunitária, se constituem em leituras básicas para o planejamento e a sistematização de extensão com diversos documentos disponibilizados em seus sites

Em 1987, no primeiro Encontro do Fórum de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras, o conceito de extensão foi definido como um processo educativo, cultural e científico, construído dialeticamente, considerando teoria e prática. Neste processo, são estabelecidas relações de natureza interpessoal, interprofissional, interdisciplinar e transdisciplinar, acadêmica, institucional, interinstitucional, social etc.

Portanto, é possível que a concretização do conceito de extensão se estabeleça ao conceber sua práxis de modo dialógico, crítico e, portanto, transformador, democrático e participativo. Propicia-se a construção de um conhecimento

local e geral, conseqüentemente universal, baseado na nossa realidade e inserido na dinâmica dos campos sociopolítico e científico, em que se dá a vida cotidiana junto à comunidade.

Vale ressaltar que essa conceituação implica um processo abrangente de institucionalização, de articulação com as demais atividades universitárias e de discussão quanto à sua proposta de ação global, de modo a gerar saberes científicos, tecnológicos artísticos e filosóficos comprometidos com os valores de justiça e desenvolvimento social.

No documento do Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, publicado em 2000, foram considerados componentes, tais como: o contexto, os objetivos, as atividades e os efeitos da Extensão. Para avaliação desses conjunto de indicadores quali-quantitativos, devem ser levados em conta as dimensões definidoras da política institucional, os interesses relacionados à gestão, infra-estrutura, relação universidade-sociedade, plano acadêmico e produção científica. Por meio dessas dimensões, é possível avaliar o compromisso institucional com a Extensão Universitária e o seu impacto social (NOGUEIRA, 2000, p.168).

Merece destaque a discussão sobre concepção para a extensão universitária também discutida durante a Conferência Mundial de Educação Superior, realizada em outubro de 1998 em Paris e promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), que produziu um documento intitulado "*Declaração Mundial para a Educação Superior do Século XXI: Visão e Ação; Marco Referencial de Ação*", preparado por cinco consultas continentais realizadas e recomendando uma maior articulação das universidades com os problemas da sociedade do mundo do trabalho, com orientações de longo prazo, baseadas em objetivos e necessidades sociais, respeito às culturas e proteção ao meio ambiente. Considera a UNESCO que o chamado serviço extensivo das universidades deve ser voltado especialmente para a eliminação da pobreza, intolerância, violência, analfabetismo, fome, deterioração do meio ambiente e enfermidades. Segundo a UNESCO, a educação

superior deve almejar a criação de uma nova sociedade, não-violenta e não-opressiva, constituindo-se de indivíduos altamente motivados e íntegros, inspirados pelo amor à humanidade e orientados pelo bom senso e pela sabedoria. Destaca-se, também, a necessidade de as instituições de ensino superior comprometer-se com o desenvolvimento das capacidades de empreendedorismo e de habilidades empresariais para facilitar a geração de trabalho e a empregabilidade dos seus egressos (UNESCO, 1998).

Nogueira (2005) afirma que a extensão universitária é um momento estruturante da realização das atividades-fim da universidade, pelo fato de ser tanto um instrumento de validação do conhecimento produzido quanto sujeito mesmo do processo de conhecimento na medida em que é a sociedade – público-alvo da extensão – a destinatária da extensão universitária.

De acordo com a autora, trata-se de reconhecer a extensão universitária como:

- a) instrumento de transferência de conhecimento;
- b) instrumento de produção do conhecimento;
- c) instrumento de desenvolvimento econômico-político-social-cultural – seja na potencialização de políticas públicas, seja na mobilização político-institucional, seja no desenvolvimento de ações e programas específicos a partir das capacidades e competências instaladas na Universidade.

Vale ressaltar que as IES encarregadas da produção e difusão do conhecimento científico e da formação e da especialização dos quadros de cientistas e técnicos têm a responsabilidade de promover uma articulação cada vez maior entre a produção científica e as exigências concretas da prática social, unificando assim o processo de universalização da academia e a vida social com todos os seus desafios e complexidades. Essa articulação, na medida em que se orienta na busca da solução de problemas colocados pelas necessidades econômicas e sociais, revela o seu compromisso social. Vale ressaltar que esse é indicador fundamental nas avaliações desenvolvidas pelas IES.

4 DISCUTINDO MODELOS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

4.1 A Extensão Universitária: Metodologia Participativas e Flexibilização Curricular

Nas IES quando se discutem metodologias apropriadas ao trabalho extensionistas, muitos professores, estudantes e técnicos-administrativos, que desenvolvem extensão, sentem a necessidade de apoio, capacitação e acompanhamento para a elaboração de projetos de extensão com mais qualidade, em termos de metodologia científica, metodologia de ensino aprendizagem, de investigação ou de comunicação.

Observa-se que a metodologia apropriada para a extensão universitária é necessariamente diversificada, em virtude de sua articulação com aspectos investigativos, educativos, comunicativos etc. No plano da reflexão, notam-se avanços relacionados à divulgação das teorias da complexidade (Edgar Morin) e da comunicação (Jürgen Habermas), ainda nesse sentido, as metodologias participativas são bastante conhecidas e valorizadas, desde os anos 1960 e 1980, são também revisitadas e repensadas dentro do novo referencial intelectual desse começo de século.

As questões metodológicas dizem respeito à sistematização dos modelos e quadros de referências da extensão universitária, incluindo condições de aplicação do conhecimento, o intercâmbio entre os diferentes saberes, as abordagens da comunicação e da linguagem, o lugar da metodologia participativas, da pesquisa-ação e da práxis (THIOLLENT et al., 2003).

Botomé (1996) destaca a necessidade de ampliar a consciência, aumentar a visibilidade em relação aos conceitos envolvidos e intencionalizar ao máximo as ações relativas aos processos denominados extensão universitária, incluindo o necessário delineamento de algumas bases orientadoras do trabalho a ser, não como prescrições, mas como alternativa de orientação para a ação individual ou coletiva ou administrativa.

Castelo Branco e Guimarães (2003, p.30) apontam a necessidade de uma reflexão crítica, pois

O exame crítico sobre o processo de construção de atividades de extensão contribui para o desvelamento da sutileza de seus problemas, conflitos e contradições, na abrangência de sua subjetividade e interdisciplinariedade. Contribui ainda para a conscientização sobre o fazer "extensão" (agir), sendo que as motivações, as pré-concepções, as metodologias e as dificuldades – experimentadas pelos diferentes atores que participam do processo de construção e/ou desenvolvimento de ações de extensão – constituem importantes aspectos de análise.

Como já comentado anteriormente, as atividades de extensão favorecem a interdisciplinaridade e indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e extensão; além disso, favorecem a aproximação da comunidade universitária do processo social maior (universidade-sociedade) já desde os anos 60.

Desse modo, essa comunicação entre universidade e sociedade provoca internamente no âmbito das IES o desenvolvimento do pensamento crítico e o manejo de metodologias diversas, na medida em que essas atividades propiciam a criação de espaços críticos de estudo e discussão, de formas de comunicação e de participação entre os diversos protagonistas envolvidos.

Sobre essa integração entre ensino, pesquisa e extensão, afirma Thiollent (2000, p.20):

A extensão não deve ficar separada de outras atividades. Ao contrário, o campo de experimentação que lhe é associado está intimamente vinculado às linhas principais dos programas de pesquisa e de ensino da universidade. A contribuição da extensão para a pesquisa e o ensino não é automática. Ela depende essencialmente de uma vontade política dos grupos imediatos da produção e da difusão de conhecimentos, formuladores de projetos orientados por critérios de relevância social e científica bem definidos.

Castelo Branco e Guimarães (2003) destacam a necessidade de que na práxis de extensão ocorram o planejamento, o acompanhamento e sua avaliação, com discussões e estudos sobre os processos que acontecem na relação entre a universidade e a sociedade como garantia da ampliação do conhecimento e consoli-

dação das atividades acadêmicas relevantes para a sociedade, tudo isso somado a uma nova abordagem epistemológica que supere o tradicional e aponte para os novos objetos de investigação.

Além disso, faz-se necessário experimentar novas estratégias de ensino aprendizagem, diferentes daquelas do ensino bancário, informativo, acrítico; assim diversas formas técnicas de dinâmicas de grupo (como oficinas, seminários, discussão, debate) se aplicam bem e são necessárias no campo das experiências de extensão.

O Plano Nacional de Extensão Universitária (2001, p.33) destaca em relação à pesquisa:

Assume interesse especial a possibilidade de produção de conhecimento na interface universidade/comunidade, priorizando as metodologias participativas e favorecendo o diálogo entre categorias utilizados por pesquisados e pesquisadores, visando criação e recriação de reconhecimentos possibilitadores de transformações sociais, onde a questão central será identificar o que deve ser pesquisado e para quais fins e interesses se buscam novos conhecimentos.

Thiollent (2000, p.20) afirma que a extensão, concebida como campo de experimentação, permite um trabalho com bastante liberdade, aproximando os grupos universitários da complexidade e da interdisciplinaridade das situações sociais em que interagem. Assim, princípios e critérios éticos definem a identidade das ações, tais como: a participação, o auxílio não-impositivo, a devolução das informações aos interessados, alguma forma de emancipação. Dessa forma, as pessoas atendidas não são vistas como simples "público-alvo" e sim como atores em situações de vida e em suas interações com os grupos universitários.

Vale ressaltar a extensão como *locus* de transformação e práxis coletiva, bem como é importante também considerar a extensão na avaliação de alunos e professores.

Castelo Branco, Guimarães e Tuttmann (2002, p.25 apud CASTELO BRANCO; GUIMARÃES, 2003), em relação aos projetos facilitadores de experiências e vivência no currículo, destacam:

Uma das possíveis propostas para se efetivar a indissociabilidade entre Ensino, pesquisa e extensão é, sem dúvida, a Flexibilização Curricular, pois ela permitirá ao estudante vivenciar múltiplas experiências que, certamente, contribuirão para uma formação acadêmica menos rígida e mais humana. Trabalhar, portanto, o currículo numa perspectiva flexibilizadora é o ponto de partida e de chegada para que a extensão universitária o ensino e a pesquisa se constituam de forma indissociável, em base sólida para o processo de formação acadêmica

Castelo Branco e Guimarães (2003) afirmam que as concepções fundamentariam que as atividades de extensão sejam destacadas pela necessidade uma conscientização sobre o desenvolvimento social, no sentido histórico-dialético, façam a afirmação do espaço público, a interdisciplinariedade e os valores éticos identificados como bases conceituais importantes. Reforça-se a necessidade de se conhecer as bases da educação superior e a história da extensão universitária.

Botomé (1996) alerta para problemas nas relações entre produção de conhecimento científico (Ciência) e Extensão Universitária e entre e ensino de nível superior produção de conhecimento científico pela falta de acesso e pela pouca sistematização e integração dos conhecimentos existentes. Neste caso, valeria perguntar: onde aconteceria a interdisciplinariedade?

Thiollent (2000, p.21-22) destaca que a organização de um projeto de extensão deve ser orientada em função de princípios metodológicos participativos, para estimular a cooperação, o comprometimento, a solidariedade entre as partes interessadas. Diferentes áreas do conhecimento fundamentam a metodologia de extensão, dentre elas: metodologia da pesquisa científica e da pesquisa social, educação, comunicação; organização.

Giroux (1986, p.33) afirma que todo entendimento teórico para os críticos deve começar com a compreensão das relações sociais existentes entre o específico e o universal, revelando a incompletude onde se alega a completude, diferente de apenas classificar e ordenar os fatos, para garantir uma verdade científica, pois esta exige crítica e não idolatria. Exige o pensamento dialético que pressupõe as contradições. O autor focaliza interconexão da ação humana e da subjetividade aos

determinantes estruturais no sentido de recuperar a dialética entre consciência e estrutura, agência e estrutura, articulando a sociedade, o desenvolvimento psíquico do indivíduo e as transformações culturais e ideológicas.

Adotando como ponto de convergência uma relação dialética na extensão universitária, pode-se tratar de relações educativas que sejam propiciadoras do reconhecimento da diferença, do debate, da divergência, da negociação; enfim da alteridade e do diálogo entre indivíduos e grupos sociais, prioritariamente entre aqueles que se encontram excluídos da condição de sujeitos. Essa relação dialética, pode tomar como análoga, a importância da problematização, Freire (1975, apud CASTELO BRANCO; GUIMARÃES, 2003, p.37) acentuou:

A problematização é a tal ponto dialética, que seria impossível alguém estabelecê-la sem comprometer-se com seu processo.[...] É que, na problematização, cada passo, no sentido de aprofundar-se na situação problemática, dada por um dos sujeitos, vai abrindo novos caminhos de compreensão do objeto da análise aos demais sujeitos. [...] 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. [...] E quanto mais se voltam para suas experiências passadas e presentes em e com o mundo, que vêem melhor agora porquê o revivem, mais se dão conta de que esta não é para os homens um beco sem saída, uma condição intransponível que os esmaga [...]

Um das dimensões importante do ponto de vista conceitual afirma que a extensão deveria acontecer articulada ao ensino e à pesquisa na medida em que aconteça uma flexibilização curricular e, conseqüentemente favoreça, a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Pierson, Cortegoso e Araújo Filho (2003) afirmam que há do ponto de vista conceitual certa concordância quanto à importância da flexibilização para uma nova estruturação curricular, menos rígida e mais adequada às necessidades de formação de profissionais cidadão, éticos participativos etc. Os autores enfatizam a necessidade de superação das práticas vigentes de caráter instrucionista, pois o número excessivo de

créditos e de disciplinas encadeadas não favorece a (re) construção do conhecimento, tendo os alunos como pólo nucleador. Destacam que existe hoje muitas universidades brasileiras que estão começando a desenvolver as suas próprias experiências, apontando para necessidade de um novo paradigma curricular no qual a extensão tem um papel fundamental como instrumento de ensino e de apreensão da realidade.

Os autores destacam que no capítulo sobre os fundamentos e Princípios do Plano Nacional de Graduação, na seção dedicada à articulação da graduação com a pesquisa e a extensão, pondera-se que a lógica da formação dos graduados é a indissociabilidade:

Ensino com extensão aponta para a formação contextualizada às agudas questões da sociedade contemporânea. Ensino com pesquisa aponta o verdadeiro domínio dos instrumentos nos quais cada profissão se expressa em seu próprio processo evolutivo (PLANO NACIONAL DE GRADUAÇÃO, 2001, p.31).

Também no Plano Nacional de Extensão, destaque é dado à dimensão processual da extensão universitária, à luta pela sua institucionalização, como parte indispensável do pensar e fazer universitário, e à necessidade de não considerar como uma terceira função da universidade, mas:

[...] Como filosofia, ação vinculada, política, estratégia democratizante, metodologia, sinalizando para uma universidade voltada para os problemas sociais com o objetivo de encontrar soluções através das pesquisas básica e aplicada, visando realimentar o processo de ensino e aprendizagem como um todo e intervindo na realidade concreta (PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2001, p.31).

Para os atores, o pano de fundo desse contexto de articulação entre ensino e extensão está relacionado a dois aspectos principais. O primeiro deles advém das práticas de ensino que vêm sendo utilizadas no ensino superior, como afirma Almeida e Souza (2000, p.1):

[...] o paradigma predominante é o instrucionista, essencialmente paternalista, autoritário, determinante de dependência intelectual do aluno, que exige a memorização, a repetição, aceita a cópia e, grande parte das vezes, a cópia de uma série de outras cópias; dá ênfase ao conteúdo, ao resultado, ao produto, recompensa o 'conformismo' e a 'boa conduta' pune os 'erros' e as tentativas de 'liberdade expressão' [...] o aluno é induzido a não questionar, a perseguir um único um único caminho para aprender, a repetir o professor e o livro [...] o professor é a principal fonte de informação e pela palavra passa aos estudantes o 'estoque' que acumulou. Não há lugar para a dúvida neste paradigma de ensino e sim a prática das certezas, da resposta única, da estrutura do saber acabado e descontextualizado [...] os professores são formados para serem 'seguros' e se sentem desconfortáveis quando não têm todas as respostas [...] os próprios alunos trazem a expectativa de que este é o comportamento". adequado dos professores.

O modelo estribado no paradigma instrucionista esta muito sedimentado na educação brasileira, em algumas situações da vida acadêmica, inclusive o professor vem sendo substituídos, ou maximizados por meios eletrônicos de comunicação de massa.

Os autores destacam dois aspectos principais no contexto da extensão ensino e pesquisa. O primeiro relacionado às práticas de ensino que vêm sendo utilizadas no ensino superior de visão instrucionista, que de tão determinante os professores em breve poderão ser substituídos, de forma muito mais eficiente, inclusive, pelos meios eletrônicos de comunicação de massa. O outro aspecto está relacionada às mudanças na sociedade contemporânea em função da globalização, dos avanços científicos e tecnológicos, e do papel preponderante do conhecimento na sociedade contemporânea, que exigem a revisão do papel da universidade.

Não se pode mais aceitar o ensino, a pesquisa e a extensão como objetivo/ fins da universidade, mas atividades que a levam cumprir seu objetivo – produzir conhecimento, social e cientificamente relevante, e torna-lo acessível a toda a sociedade (PIERSON; CORTEGOSO; ARAÚJO FILHO, 2003, p.44).

A discussão da flexibilização curricular e o papel da extensão na formação dos alunos na medida em que deve superar-se o paradigma instrucionista, tornam necessária uma nova abordagem para os processo educativo baseado num processo pedagógico "aprender a aprender" articulado com a pesquisa e a extensão, uma vez que este processo envolve o aprender a dialogar a intervir na realidade

para (re) construir o conhecimento numa perspectiva mais apropriada aos desafios contemporâneo sustentada na reflexão ética.

Para Pierson, Cortegoso e Araújo Filho (2003, p.45):

Este paradigma curricular – no qual, como é observado no Plano Nacional de Graduação (20001b), é inevitável a indossociação entre ensino e a pesquisa e a extensão, enquanto eixo de formação do graduado – requer, além de educadores afeitos a investigação e aos questionamentos quantos aos rumos da sociedade, uma nova organização curricular, articulada a partir de um projeto pedagógico construído coletivamente que, entre outros aspectos seja permeável às transformações em curso, seja interdisciplinar, e privilegie uma formação integrada à realidade social, com predominância da formação sobre a informação e articulação da teoria à prática.

A flexibilidade é o grande elemento para a estruturação curricular de um projeto pedagógico de qualidade; substitui a lógica da organização tradicional dos currículos, na qual do geral se parte para o específico, da teoria para a prática, do básico para o profissionalizante. Deve ser considerada como um meio para possibilitar uma nova organização curricular, este sim decorrente e balizada por um projeto pedagógico intenso e coletivamente discutido no âmbito da universidade (REFERÊNCIAS..., 2001). Essa perspectiva pode vir associada à quebra do esquema rígido de pré-requisitos, a ordenações alternativas de grade curricular, à ampliação da oferta de disciplinas optativas ou eletivas, ao aumento ou redução da carga horária de disciplinas e dos cursos e outras medidas que não interferem na concepção vigente do currículo. Destaca a necessidade de as ações fazerem parte de um processo planejado e avaliado, sob pena de não alterarem em nada a realidade do aluno nem no aspecto social muito menos na qualidade de vida.

Experiências em andamento no campo da flexibilização curricular desenvolvidas por diversas universidades vêm construindo as suas alternativas de flexibilização curricular.

De qualquer modo, observa-se que experiência mais comum é atribuição de créditos para os alunos envolvidos em projetos de extensão ou iniciação científica, estágios, monitoria, estágio não-obrigatório, participação em programas especiais,

representação estudantil e de participação em seminários, jornadas, Congressos, simpósios, cursos etc.

A proposta da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), originada de um processo cuja a câmara de graduação foi ampliada tornando-se a Câmara estendida de graduação, constitui uma proposta na qual "o currículo passou a ser compreendido como qualquer conjunto de atividades acadêmicas previstas para a integralização de um curso", entendendo-se por atividade acadêmica "aquela considerada relevante para que o estudante adquira, durante a integralização curricular, o saber e as habilidades necessárias à sua formação e que contemple processos avaliativos".

Premissas para a flexibilização curricular:

- a) o entendimento de que o curso é um percurso, ou seja, podem haver alternativas e trajetórias;
- b) o entendimento de que cada aluno tem um grau de liberdade relativamente amplo para definir o seu percurso (curso);
- c) a possibilidade de contemplar, além de uma formação específica do saber, uma formação complementar de outra área;
- d) o currículo deve ser entendido como um instrumento que propicie a aquisição do saber de forma articulada. Nesse sentido, é importante assinalar que:
- e) Existem, claramente, conhecimentos que extrapolam áreas específicas da formação profissional;
- f) Os campos específicos do saber preservam características próprias, o que possibilita delineamento em cursos e em habilitações;
- g) O currículo deve contemplar, além da aquisição de conteúdos, o desenvolvimento de habilidades e atitudes formativas.

Pierson, Cortegoso e Araújo Filho (2003) afirmam que a UFMG se utilizou de dois conceitos: a flexibilização vertical – que diz respeito à organização do saber ao longo de semestres e de anos, e contém três divisões: o núcleo específico, a formação complementar (subdividida em preestabelecida e aberta) e a formação livre. A outra é a flexibilização horizontal – que se refere ao aproveitamento pelo aluno de diversas atividades acadêmicas tornando-as passíveis de creditação.

A Alternativa da Universidade Federal da Bahia (UFBA) é a atividade curricular em comunidade (ACC) que consiste, como aponta Luz (2001, p.5), em uma experiência "em que grupos de professores e estudantes constroem projetos de atuação através do diálogo com grupos da sociedade".

A ACC é, na verdade, decorrente de um Programas de Extensão convencional, o UFBA em campo, tendo como marca a sua inserção como um componente curricular para todos os currículos dos Cursos de Graduação daquela universidade, contado para tal com, no mínimo, 60 horas e quatro créditos.

De acordo com Luz (2001, p.6),

Diferencia-se das disciplinas curriculares pela liberdade na escolha de temáticas, na experimentação de procedimentos metodológicos, bem como pela possibilidade de assumir um caráter renovável a cada semestre ou de comportar a continuidade da experiência por mais de um semestre.

Citando a sua proposta original (ATIVIDADE..., 2001), foram as seguintes áreas temáticas consideradas

- melhoria as saúde e a qualidade de vida população;
- atenção à criança ao adolescente e ao idoso;
- melhoria da qualidade da educação básica;
- geração de emprego e renda;
- preservação e sustentabilidade do meio ambiente;
- defesa de direitos sociais;
- combate à violência;
- combate ao trabalho infantil;
- formação e cidadania;

- participação e intervenção em políticas públicas;
- resgate e preservação da identidade cultural;
- gestão e auto-sustentação.

Outra experiência importante é a desenvolvida pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), com a ação denominada Atividade Curricular de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão (ACIEPE) revelando uma expectativa de que as atividades podem acontecer em qualquer área para qual a UFSCAR produza conhecimento. O (ACIEPE) corresponde a uma disciplina de 60 horas e quatro créditos, sendo em um primeiro momento de caráter eletivo, e na sua proposição os professores devem prever o número total de vagas e sua subdivisão entre os cursos que se devem envolver com a atividade. Os projetos devem não só incorporar as preocupações típicas de um projeto de extensão, mas também aquelas relativas à oferta de uma disciplina, ambas apresentando a preocupação de (re) construção do conhecimento numa postura indagadora perante a realidade. Os autores destacam a importância do envolvimento das pró-reitorias com base no diálogo.

Destacam também o Curso de Graduação em Psicologia da UFSCar, proposto e implementado de modo que tanto a formação de bacharel quanto a de psicólogo são organizadas em torno de dois eixos que são percorridos pelos alunos do primeiro ao quinto ano: pesquisa e intervenção profissional. Em cada um dos eixos, um conjunto de disciplinas obrigatórias em seqüência cria condições para o desenvolvimento de competências relacionadas à produção sistemática de conhecimento e à transformação do conhecimento existente em condutas profissionais.

De acordo com Pierson, Cortegoso e Araújo Filho (2003, p.51-52):

pesquisa, ensino e extensão são, na prática do curso, atividades que só podem ser separadas para feitos didáticos, são apenas diferentes ênfases para uma mesma função, a de produzir conhecimento, incluído aí o acesso a este conhecimento a todos que dele necessitem. Uma prática freqüentemente mantida com enorme esforço do corpo docente, dadas as precárias condições disponíveis para o trabalho e o alto grau de exigência imposto por uma tal ordem de acompanhamento de atividades práticas que garanta qualidade técnica, solidez conceitual e rigor ético.

Os autores citando Luz (2001, p.1), ao abordar o tema flexibilização e indissociabilidade, fazem a seguinte crítica:

Apesar dos discursos em contrário e das boas intenções, o currículo tem sido uma realidade formal, legal e burocrática, sem um projeto explícito e coerentemente assumido por professores e alunos, e não tem passado de conteúdos fragmentados, justapostos, superpostos e repetidos.

Apesar dos avanços concretos, há que se superar obstáculos, sendo um dos principais deles a resistências das estruturas e instâncias universitárias, moldadas para outra concepção de universidade e de currículo.

Sobre as três modalidades de flexibilização, as autoras afirmam que o que se tem em comum é a clara intencionalidade de se construir espaços para um ensino pautado na experiência de pesquisa e extensão nas universidades, apontando para a necessidade de uma organicidade e não a pontualidade como parte de uma estratégia claramente delineada do projeto pedagógico de fazer com que a produção do conhecimento e a sua utilização sejam parte do cotidiano da formação dos alunos.

Afirma Thiollent (2000, p.57)

Na reflexão sobre as práticas de extensão, um dos aspectos recorrentes é o uso da metodologia participativa, entendida como conjunto de procedimentos pelos quais os interlocutores envolvidos no projeto, internos ou externos à universidade, estão inseridos em dispositivos de consulta, diagnóstico, ensino, pesquisa, planejamento, capacitação, comunicação, sempre elaborados para alcançar objetivo em comum.

Portanto, a extensão universitária vem ganhando cada vez mais importância e no contexto acadêmico como forma de compromisso social, produtora de conhecimento e de formação.

Aplicada ao ensino, na pesquisa e na extensão, a metodologia participativa já tem longa história. Hoje, existem várias tendências no mundo e no Brasil. A pesquisa-ação é uma delas, certamente a mais conhecida. Associada à vertente "pesquisa-participante", ela tem sido internacionalmente difundida como PAR – Participatory Action Research (McTAGGART, 1997).

Thiollent (2003) afirma que, em sua origem, a proposta da pesquisa-ação é simples: no desenrolar de projeto, trata-se de sobrepor o momento investigativo (pesquisa) como o momento ativo (ação ou decisão). Nas concepções convencionais, esses dois momentos são separados, por razões de ciência e de manutenção do *status quo*. A reflexão coletiva oferece aos membros da situação investigada algum poder pelo retorno da informação operada de diversas.

De acordo com o roteiro básico sugerido por Ernest Stringer (1999, p.18), a pesquisa-ação articula três momentos:

OLHAR	Coletar informação relevante Mapear situação
PENSAR	Explorar e analisar o que acontece Interpretar e explicar
AGIR	Elaborar planos Implementar e Avaliar

Muitas são as expectativas em relação à pesquisa, mas seus resultados são qualitativos, não se limitando a resolver o problema do usuário, como se fosse a mera prestação de serviço a um cliente, e possibilitar a construção de conhecimento, inclusive de alcance histórico e conceitual.

Markus Brose (2001) citado por Thiollent apresentam várias ferramentas em uso na metodologia participativa e destinada à multiplicidade de objetivos práticos, tais como: moderação de grupos, diagnóstico participativo rápido (em áreas rurais, urbanas, organizacionais, econômicas, ambientais), planejamento (estratégico, situacional, participativo etc.), resolução de problemas, gestão municipal, desenvolvimento sustentável, monitoramento e avaliação. Muitas dessas ferramentas são comumente utilizadas em atividades de Organizações Não-Governamentais.

Segundo Stringer (1999, p.35), na pesquisa-ação, a participação torna-se mais efetiva quando:

- Possibilita significativo nível e envolvimento.
- Capacita as pessoas na realização de tarefas.

- Dá apoio às pessoas para aprenderem a agir com autonomia.
- Fortalece planos e atividades que as pessoas são capazes de realizar sozinhas.
- Lida mais diretamente com as pessoas do que por intermédio de representantes e agentes.

Botomé (2003, p.95) discute alguns critérios importantes para caracterizar a extensão universitária e alerta:

As atividades de extensão podem ser concebidas como todas aquelas atividades que promovem o aumento do acesso ao conhecimento, além do que é parte inerente ao ensino da graduação, de mestrado e doutorado e das atividades de produção do conhecimento. Desde que elas sempre se mantenham nos limites das responsabilidades da universidade na sociedade. Vale a pena examinar bem o que pode significar isso como concepção sobre extensão universitária, uma vez que, com esse entendimento, ela pode ser um efetivo prolongamento da pesquisa e do ensino e não a redentora de ensinamentos ou pesquisas equivocados, substituindo-os.

Em primeiro lugar, os trabalhos de extensão precisam garantir a consecução dos objetivos da universidade (produzir conhecimento e tornar o conhecimento acessível a todos) e sem substituir o papel do ensino de graduação, da pesquisa e do ensino de mestrado e doutorado.

Outro critério complementar ao anteriormente citado está relacionado ao ato educativo que deve sempre envolver alunos aprendendo, mesmo que não sejam os alunos regulares da universidade nos diversos níveis de ensino. De acordo com Botomé (2003, p.96),

Isso faz com que qualquer consultoria, assessoria ou prestação de serviço da universidade deva envolver alunos ou aprendizes em processo de desenvolvimento de aptidões relacionados a esses tipos de trabalhos,. Isso significa que um serviço a ser prestado pela universidade devem sempre, por definição, ser coerente com a natureza da instituição, envolver pessoas aprendendo.

Envolver as pessoas em processo de aprendizagem revela a natureza da instituição, envolver pessoas aprendendo. Isso deve ser cuidado com vista a superar

a mera dimensão da prestação de serviço concorrentes com as demais que prestam esse mesmo tipo de serviço.

O autor cita como exemplo as empresas júnior e as incubadoras de empresas como uma forma de juntar essas duas dimensões: a aprendizagem e o serviço concreto à comunidade. Destaca ainda necessidade de se explorar e desenvolver aspectos relativos a processos de planejamento do trabalho de inserção dos alunos na realidade social, feitos por eles mesmo, como projetos de vida profissional, para desenvolver comunidades com sua colaboração. O autor vê com muita positividade juntar as estratégias de ensino com uma empresa júnior ou incubadoras de empresas; com o referencial de acesso ao conhecimento, para a sociedade pode ser um espaço educacional e extensionista por excelência.

Com base nesses exemplos define outro critério, agora mais rico: que se baseia em descobrir formas de potencializar a inserção de processos de aprendizagem em atuações reais e necessários para atender às necessidades da sociedade, tornando o conhecimento mais acessível e auxiliando a descobrir necessidade de produção de conhecimento novo, importantes para a superação de problemas que afligem a vida em geral. Destaca-se a necessidade de não confundir demandas de grupos ou de empresas com necessidades sociais. Nesse sentido, Botomé (2003, p.97) alerta que:

A noção de necessidade social exige um trabalho de elaboração e de projeção do que é socialmente importante para todos e não apenas reatividade aos problemas já existentes e instalados a tal ponto que já configuram demandas, urgências e emergências que podem tomar conta da instituição e distraí-lo do que é importante construir como investimento social. A distinção entre os conceitos de "mercado de trabalho" definido (definido demandas sócias e oportunidades ou ofertas de empregos) e de "campo de atuação profissional" (definido por necessidades sociais e possibilidade de atuação) traz, consigo, muitas exigências conceituais a acarretar mudanças estruturais e procedimentos na universidade.

O segundo critério: uma atuação na sociedade para interferir, mas que exija ou envolva a necessidade de produzir conhecimento, pesquisar, portanto, sobre o fenômeno a que se refere a intervenção, seja produzir conhecimento sobre o

próprio processo de intervenção. Entende que, nesses casos a pesquisa-ação e as pesquisas aplicadas podem ser bons meios de extensão universitária; o critério refere-se a envolver ou exigir a produção de conhecimento na própria atividade intervenção na comum ou sobre as condições em que essa intervenção precisa ou pode ser feita.

A Extensão Universitária em sua metodologia deve ser entendida como:

- a) Prática educacional capaz de promover uma interface da universidade com a sociedade para a reflexão, fundamentação, problematização e busca de possíveis respostas às questões sociais, promovendo a inclusão social, a emancipação e a cidadania;
- b) Movimento dialético de teoria e prática, não como mero campo de aplicação do conhecimento e da técnica, mas como uma dimensão pedagógica de formação humana, com a qual a comunidade externa à Universidade possa interagir de forma a possibilitar a retroalimentação do saber científico e tecnológico;
- c) Processo, complementar, mas privilegiado, do cumprimento das funções da universidade confessional e comunitária;
- d) Atuação das dimensões inter, multi e transdisciplinar, e a complexidade extrapolando a abordagem própria de cada área do conhecimento e favorecendo a formar o dirigente e o especialista;
- e) Desenvolvimento da ética e da formação integral do homem.

A práxis da extensão universitária pode ser entendida como não o único, mas o *locus* privilegiado de processos pedagógicos criativos que favoreçam ao lado do ensino e da pesquisa as seguintes dimensões:

- a) a articulação entre teoria e prática para docentes e discentes;
- b) projetos integradores e estimuladores da postura multi e interdisciplinares, do pensamento dialético e complexo;

- c) a inovação de metodologias no processo de construção do conhecimento, sua sistematização e socialização no sentido da ampliação dos espaços educativos;
- d) o aprendizado da gestão coletiva de processos de conhecimento e intervenção em problemas sociais;
- e) estímulo à pesquisa, no sentido de dar o suporte científico necessário à produção do conhecimento e à apreensão crítica do real;
- f) a realimentação das políticas curriculares e projetos pedagógicos. Na sua interface com o ensino, a extensão deve contribuir para o desenvolvimento de um processo pedagógico inovador, capaz de colocar as exigências para se trabalhar técnica e didaticamente a criatividade, a participação e a pluralidade, com metodologias e conteúdos diversificados, numa perspectiva de ampliação do conceito de "sala de aula".
- g) articulação com diversas instituições, movimentos sociais, empresas etc. interligando a universidade em suas atividades de ensino e pesquisa com as demandas da sociedade, buscando respeitar o compromisso social da universidade.

A IES, dessa forma, necessita de sua relação com a comunidade externa. Ela deve ser uma instituição modernizadora e autônoma ao mesmo tempo em que essa relação deve ser capaz de fazer com que ambas possam compreender, assimilar e gerar novos conhecimentos que sejam capazes de promover mudanças no meio ambiente social.

O terceiro referencial trata das oportunidades de atuação em que a comunidade não tem alguém fazendo ou capaz de fazer um determinado trabalho socialmente útil ou importante. Destaca a importância de ouvir no campo social a fala de interlocutores favorecendo dessa forma um discurso polifônico.

4.2 A Extensão como Momento de Articulação entre Teoria e Prática

Sobre a universidade como uma torre de marfim, escreve Michelotto (1999)

Há quem, ao tecer críticas, afirma estar a universidade isolada do contexto e da sociedade, de cuja concepção vem o famoso e antigo epíteto de "Torre de Marfim". Existe aí, porém, o risco de se atribuir à universidade uma falaciosa neutralidade. O que se constata, muitas vezes, é o afastamento em que essa instituição se coloca frente às necessidades concretas dos socialmente excluídos, o que não significa, como se viu, distância de todos os setores sociais. Assim, embora muitas vezes, à primeira vista, a universidade possa merecer o referido epíteto, na verdade sempre esteve comprometida com restritos setores da sociedade.

Sendo, porém, a relação universidade-sociedade uma relação dialética, apresenta-se permeada pela preocupação com as desigualdades sociais, provocadas por pressões externas e internas, que resultam em tentativas de se colocar a universidade também a serviço dos excluídos ou dos variados setores sociais. Tais pressões são mais ou menos eficazes dependendo da conjuntura.

Na verdade, a universidade é uma idéia histórica. Somente a partir de sua criação e da identificação dos rumos que ela tomou, como parte de uma realidade concreta, historicamente condicionada e em íntima relação com os valores e demais instituições da sociedade podem chegar a apreender sua essência. [...] A universidade concreta sintetiza o histórico, o cultural, o político, o econômico, ou seja, sintetiza a realidade humana em seu conjunto (FÁVERO, 1980, p.10, p.113).

A crítica marxista às desigualdades social demonstram uma atualidade impressionante. Haja vista que o mundo chega ao século 21 apresentando com característica marcante a desigualdes social. A situação do Brasil não foge à regra dos países de péssima distribuição de renda¹⁰, que apresentam índices de pobreza

¹⁰ No Brasil, os 10% mais ricos detêm mais da metade da renda nacional. Já os 40% mais pobres detêm apenas 7% da renda nacional. (Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, 05 jul. 1996).

escandalosos. Lazaro afirma que o Brasil não é exatamente um país pobre, é um país desigual. A riqueza brasileira é bastante expressiva e com enorme potencial de desenvolvimento tanto na produção quanto em recursos naturais. Mas, paradoxalmente, na mesma proporção em que cresce a riqueza proporcionalmente aumenta a desigualdade.

Para Lazaro (2006, p.70):

A desigualdade no Brasil apresenta diferentes faces, não se limitando às desigualdades de renda, naturalmente importantes e expressivas, mas também às profundas desigualdades sociais e regionais, entre áreas rurais e urbanas, no acesso à educação, entre homens e mulheres. Se a educação superior é um fator de progresso e de transformação, não é impróprio que um debate sobre a universidade comece pela questão da desigualdade.

Dessa forma, a discussão sobre o papel da educação precisa articular-se com as demais questões econômicas e sociais do país. A educação sozinha pouco pode fazer, mas, sem ela, nada poderá ser feito. Portanto, a clareza das concepções são importantes para estabelecer as diretrizes da ação.

De acordo com Michelotto (1999), as idéias de Antonio Gramsci servem para estabelecer as concepções teóricas básicas para um estudo sobre o tema da extensão universitária, bem como da democratização da universidade. Ele se torna relevante, porque em vários de seus trabalhos encontra-se a compreensão de que os intelectuais, em seu agir na sociedade, não devem isolar-se da população, principalmente daqueles setores formados pelos que ele chama de *simples*:

Um movimento filosófico só merece esse nome [transforma-se em vida] na medida em que, no trabalho de elaboração de um pensamento superior ao senso comum e cientificamente coerente, jamais se esquece de permanecer em contato com os 'simples' e, melhor dizendo, encontra nesse contato a fonte dos problemas que devem ser estudados e resolvidos (GRAMSCI, 1996, p.15).

Defendendo a superioridade da base filosófica do marxismo para a compreensão da desigualdade social, Gramsci (1996, p.16-17) afirma que

a filosofia da práxis não busca manter os 'simples' na sua filosofia primitiva, do senso comum, mas busca, ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior. Se ela afirma a exigência do contato entre os intelectuais e os simples, não é para limitar a atividade científica e para manter uma unidade no nível inferior das massas, mas justamente para forjar um bloco intelectual-moral, que torne politicamente possível um progresso intelectual de massa e não apenas de pequenos grupos intelectuais.

Nessa perspectiva, toma-se como apoio esse referencial porque se entende que a consciência de todos os envolvidos com as IES dos problemas sociais, políticos e culturais originados pelas sociedades capitalistas e a imperativa necessidade de buscar compreendê-los mediante uma cuidadosa análise, para conseguir apontar soluções, são as bases, as premissas sob as quais devem ser pensada a questão do ensino, da pesquisa e da extensão no Brasil.

O horizonte visado torna-se explícito quando esse autor, ao enfatizar a *tendência democrática* que deve direcionar a ação, afirma que ela significa, intrinsecamente, que "cada 'cidadão' possa se tornar 'governante' e que a sociedade o coloque, ainda que 'abstratamente', nas condições gerais de poder tornar-se tal". Decorre da necessidade de formar profissionais dirigentes e especialistas capazes de contruir historicamente uma sociedade mais justa e democrática (GRAMSCI, 1989, p.88).

Para Michelotto (1999, p.23):

faz-se necessário entender que, enquanto responde a pressões pela sua democratização, a universidade o faz algumas vezes, buscando conciliações que não interfiram nos interesses dos grupos hegemônicos. Por esse motivo, suas estratégias se apresentam, muitas vezes, com características de falsa democratização. Porém, contraditoriamente, é nesse movimentos que se encontram espaços realmente democratizantes, que podem ser explicitados.

A verdadeira democratização da universidade exige uma relação pedagógica que supere a contraposição entre teoria e prática. Que ocorra, portanto, como práxis.

Kosik (1989, p.204) entende que a práxis

se manifesta tanto na atividade objetiva do homem, que transforma a natureza e marca com sentido humano os materiais naturais, como na formação da subjetividade humana, na qual os momentos existenciais [...] não se apresentam como experiência passiva, mas como parte da luta pelo reconhecimento, isto é, do processo da realização da liberdade humana.

Kuenzer (1992, p.120) afirma que

[...] o conhecimento é produzido através da relação entre sujeito e objeto, na e através da ação, onde ocorre um movimento dialético entre teorização e a prática, sempre de caráter transformador.[...] A práxis é critério de verdade, posto que a prática não fala por si mesma e os fatos práticos têm que ser analisados e interpretados, por não revelarem seu sentido à observação imediata ou à intuição. A verdade só se descobre na relação teórica com a prática, ou seja, através da práxis.

Com a intenção de entender determinada relação pedagógica a partir da práxis, a autora "esclareceu como o trabalhador é educado para o trabalho no interior da própria fábrica" (KUENZER, 1995). Sua pesquisa demonstra que, ao operário "é negado o acesso ao saber escolar e o seu saber, adquirido no exercício do trabalho, é desvalorizado em função do seu caráter fragmentário, de reduzida sistematização e baixo nível de elaboração conceitual." (p.138). Porém, a autora comprova que os operários conhecem melhor do que qualquer um a produção da fábrica, "embora não disponham dos instrumentos conceituais que lhes permitam elaborar o conhecimento segundo as normas da ciência". (p.66).

Nesse sentido, a extensão universitária enquanto promove a ampliação do acesso a estudante e professor à realidade social, a exemplo de quando debate sobre a socialização dos conteúdos e métodos científicos com a população de excluídos, à universidade cabe ter claras as implicações pedagógicas desse processo. Assim, as IES por meio dos projetos de extensão universitária devem democratizar o conhecimento não só daqueles que tiveram condições de acesso a ela, mas também para aqueles que se encontram excluídos.

Michelotto (1999) destaca a preocupação que se deve ter na relação com grupos populacionais que nunca tiveram oportunidade de manter qualquer vínculo com a universidade. Nessa perspectiva, é fundamental considerar a importância do saber desses grupos, que muito têm a contribuir para com a ciência, pois o conhecimento se torna cada vez mais sistematizado à medida que mergulha no concreto e não quando dele se afasta.

A discussão não é de fácil solução, pois esse é um campo em que a universidade ainda apresenta mais dúvidas do que certezas. Se está fora de questionamento que essa instituição tem um papel fundamental a desempenhar na luta pelo injusto *status quo*, faz-se necessário, ainda, definir *como* a universidade poderá se democratizar, cumprindo sua função de produzir e divulgar ciência e tecnologia com o rigor devido, colocando-a ao alcance de todos e não apenas de pequenos grupos privilegiados.

Por outro lado, em que pesem as determinações históricas decorrentes da atual fase de desenvolvimento do capitalismo e crise de paradigmas epistemológicos aliada a ideologias denominadas de pós-modernistas, reconhece-se nas últimas década no campo da educação superior, embora sob forte domínio do capital, movimentos da comunidade acadêmica que busca construir um projeto de democratização do conhecimento ao mesmo tempo em que busca intervir desenvolvendo contribuições para eliminar as desigualdades culturais da sociedade na qual está inserida. A extensão universitária tem se constituído cada vez mais em um espaço de realização da aprendizagem onde teoria e prática são constantemente confrontadas.

Essa implicação epistemológica indica que o conhecimento nasce desta relação entre a consciência criadora e o objeto. Ele não é inventado *a priori* na consciência ou *a posteriori* na realidade. A teoria não pode constituir-se separada da prática que lhe dá o conteúdo para pensar, nem vice-versa.

Para Kuenzer (1998),

[...] a prática é o fundamento e o limite do conhecimento; assim, o objeto concebido como atividade subjetiva, como produto da ação do sujeito sobre o objeto, não nega a existência de uma realidade independente do homem e exterior a ele; o que esta concepção nega é que o conhecimento seja mera contemplação da realidade, à margem da prática; o conhecimento é conhecimento de uma realidade que deixa de ter existência imediata, externa ao homem, independente dele, para ser uma realidade mediada pelo homem.

Marx inicia sua famosa tese sobre Feurbach indicando que o defeito fundamental de todo o materialismo anterior consiste em que só se concebe o objeto, a realidade, sob a forma de contemplação, mas não como uma atividade humana, não de um modo subjetivo. Ao denunciar a dimensão contemplativa do velho materialismo, Marx tem presente a circunstância de que o mesmo materialismo considerava o conhecimento só como resultado da influência dos objetos sobre o sujeito cognoscente e não como um produto do desenvolvimento de sua atividade no mundo objetivo. Assim, o velho materialismo separava o conhecimento das relações estruturantes do homem com o meio onde ele se encontra inserido.

Os escritos de Marx na "Tese I sobre Feuerbach" procuravam superar as falhas epistemológicas do materialismo tradicional que só capta o objeto, a realidade, sob a forma de objeto, ou de intuição, e não como atividade humana sensível, práxis, de um ponto de vista subjetivo.

Deve-se ressaltar que, para Marx, diferentemente dos economistas políticos burgueses, o trabalho não produz só riquezas, mas essencialmente produz o próprio homem. Dessa forma, o trabalho não tem um dimensão meramente econômica, mas ontológica, porquanto produz a existência humana.

A forma como os indivíduos manifestam a sua vida reflecte muito exactamente aquilo que são. O que são coincide portanto com a sua produção, isto é, tanto com aquilo que produzem como a forma como produzem. Aquilo que os indivíduos são portanto depende portanto das condições materiais de sua produção (MARX e ENGELS, s.d., p.9).

A alienação se dá em dois sentidos: subjetivo e objetivo. No sentido subjetivo, a alienação significa o não-reconhecimento de si no seu trabalho, no seu produto e nos demais homens. No sentido objetivo gera a pobreza material e espiritual em contraste com a riqueza que produz. Nesta perspectiva, o trabalho alienado gera uma humanidade dividida em classes que se apropriam diferentemente da riqueza social produzida pelo trabalho.

Se, para Marx, o trabalho constitui a essência do homem e a condição do trabalho concreto é o trabalho alienado, a essência do homem também estará separada de sua existência, muito embora afirme, dadas as limitações do homem perante à natureza, que o trabalho sempre foi uma forma de alienação, de troca com a natureza.

Mas é na práxis e na história que o homem nega o trabalho alienado e conquista o trabalho criador, ou seja, o homem faz a sua história com sua práxis, e nela, e com ela, se produz a si mesmo, e ao mesmo tempo a história, a partir da produção dos meios de existência.

Assim, não há mais essência divorciada da existência; o homem se define essencialmente pela produção, e pelo trabalho; desde que começa a produzir define-se como humano, distinto dos animais e, ao transformar a natureza e produzir-se a si mesmo, faz a história, que é a da produção da vida material a partir da produção dos meios de existência (KUENZER, 1995, p.34).

Nesse sentido, a questão é superar a forma de organização da produção produzida pelo capitalismo que gera essas contradições entre homem e sociedade.

Em *A ideologia alemã*, Marx e Engels afirmam que é na produção e nas relações de produção que se estabelecem que o homem descobre quem ele é verdadeiramente, "são os homens, não isolados nem fixos de uma qualquer forma imaginária, mas apreendidos no seu processo de desenvolvimento real em condições determinadas". (MARX e ENGELS, s.d., p.19).

Na referida obra, Marx afirma que são os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, que estabelecem o horizonte para qualquer consideração sobre o desenvolvimento humano. Assim, na própria condição física dos indivíduos está contida a necessidade de estabelecer uma relação ativa com o mundo exterior; para produzir a sua existência ele deverá agir, atuar, produzir os meios de que necessita para a sua sobrevivência. Ao influírem sobre o mundo exterior, os homens o modificam e, dessa forma, modificam-se também a si mesmo. "Revela-se evidente, assim, que o que os homens são está determinado por sua atividade, a qual está condicionada pelo nível atingido no desenvolvimento de seus próprios meios e de suas formas de organização".

Dessa forma, na práxis o trabalho manifesta-se de duas maneiras, ou seja, alienado, mas também fator de construção da humanidade. Como positividade,¹¹ como atividade vital e manifestação de si mesmo, deve ser considerado como processo especificamente humano para produzir os seus meios de subsistência; e também como uma troca com a natureza movida pela vontade, ou seja, dependente de seu querer e de sua consciência. Fundamentalmente nesse ângulo, o trabalho do homem diferencia-se do trabalho do animal pela possibilidade de concebê-lo em sua consciência, na troca com a natureza, guiada por um determinado fim. "O trabalho – a produção – é que eleva o homem sobre a natureza exterior e sobre a sua própria natureza, e é nessa superação de seu ser natural, que consiste propriamente a sua auto-produção". (VÁSQUEZ, 1968, p.142).

¹¹ "O trabalho, atividade teórico-prática, constitui-se no momento de articulação entre subjetividade e objetivação, entre a consciência e o mundo da produção, concebidos não como pólos antagônicos, mas como contrários da relação dialética que define o objeto como produto da atividade subjetiva, compreendida por sua vez, não abstratamente, mas como atividade real, material" (KUENZER, 1992, p.63-64).

Como uma atividade específica do ser humano, o trabalho produz conhecimento e transforma a realidade, produz cultura, ao mesmo tempo em que cria valores de uso para satisfazer as necessidades humanas,¹² sendo, assim, substância de valor.

Por outro lado, na sociedade capitalista assume também a forma de mercadoria e cria o seu valor, configurando-se num duplo caráter (valor de uso e valor de troca). Como dispêndio especial de força humana, para determinado fim, nesta qualidade de trabalho útil e concreto, produz valores-de-uso.

É no desenvolvimento dessas relações que os homens vão desenvolvendo também o reflexo da realidade mediante uma participação ativa da sua consciência. Marx e Engels afirmam que "os homens que desenvolvem sua produção material e seu intercâmbio material modificam também ao mudar essa realidade, seu pensamento e os produtos de seu pensamento" (MARX e ENGELS, s/d, p.25). De acordo com os autores:

¹² "Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeças e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. Não se trata aqui das formas instintivas, animais, de trabalho. Quando o trabalhador chega ao mercado para vender sua força de trabalho, é imensa a distância histórica que medeia sua condição e a do homem primitivo com sua forma ainda instintiva de trabalho. Pressupomos o trabalho sob a forma exclusivamente humana. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes da transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o que opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato fortuito. Além do esforço dos órgãos que trabalham é mister a vontade adequada que se manifesta através da atenção durante todo o curso do trabalho. E isto é tanto necessário quanto menos se sinta o trabalhador atraído pelo conteúdo e pelo método de execução de sua tarefa, que lhe oferece por isso menos possibilidade de fruir da aplicação das próprias forças físicas e espirituais". (MARX, 1980, p.202).

[...] produção das idéias e das representações, da consciência, aparece a princípio diretamente entrelaçada com a atividade material e o comércio material dos homens, como a linguagem da vida real. As representações, os pensamentos, o comércio espiritual dos homens de apresentam ainda aqui, como emanção direta do seu comortamento material. O mesmo ocorre com a produção espiritual, tal como se manifesta na linguagem da política, das leis, da moral, da religião, da metafísica etc., de um povo. Os homens são os produtores de suas representações, de suas idéias, etc., mas os homens são reais e atuantes, tal como se acham condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde, até chegar a suas formações mais ampla. A Conciencia não pode ser nunca outra coisa que o ser consciente, e o sr dos homens é o seu processo de vida real.

Na perspectiva do pensamento crítico, contrapondo-se às explicações que colocam fatores políticos, sociais e econômicos num mesmo patamar de igualdade, mas ao mesmo tempo reconhecendo a complexa interação existente entre eles, aponta-se a influência preponderante das relações econômicas; em outras palavras, a forma como o homem organiza o comércio, a produção e o consumo determinam a sua organização social (MARX, 1980).

Dessa afirmação decorre uma questão fundamental para o contexto deste trabalho, a extensão universitária encontra-se determinada pelo processo produtivo, tem a sua razão de ser nas relações sociais capitalistas e na relação que se estabelece com o novo modo de produzir.

Para o contexto deste trabalho, tendo Marx como fundamento, entende-se que as relações sociais e econômicas que se estabelecem no modo de produção capitalista determinam uma divisão social e técnica com conseqüências alienadoras tanto para o trabalho humano como para as formas de educação do trabalhador que se estabelecem aí.

Deve-se destacar no contexto da revolução industrial o papel da legislação fabril inglesa que, segundo Marx, se constituía numa primeira reação consciente e metódica da sociedade contra o processo de produção.

Apesar da aparência mesquinha que apresentam em seu conjunto, as disposições da lei fabril relativa à educação fizeram da instrução primária condição indispensável para o emprego de crianças. Seu sucesso demonstrou, antes de tudo, a possibilidade de conjugar educação e ginástica com trabalho manual (MARX, 1980, p.553).

Aprofundando essa análise, o autor via positividade na conjugação entre educação e trabalho, como método de elevar a produção social e de único meio de produzir seres humanos plenamente desenvolvidos.

Um paradoxo se impõe no modo de produção capitalista: o trabalho é ao mesmo tempo determinante de educação e de deseducação, de qualificação e de desqualificação do trabalhador; essa contradição acontece em função das relações capitalistas de produção que operam a ruptura entre teoria e prática, decisão e ação, trabalho intelectual e trabalho manual (KUENZER, 1988a).¹³

Ainda nesse sentido, segundo Kuenzer (1988a), uma questão fundamental que se impõe para a compreensão da relação entre educação e trabalho é que o saber não é produzido na escola, mas no interior das relações sociais em seu conjunto. Acontece que com a divisão do trabalho na sociedade capitalista, o saber que é produzido coletivamente pelo conjunto dos trabalhadores é apropriado pela classe que detém o domínio sobre os meios de produção, ficando o trabalhador em desvantagem por não participar do produto e do saber em função da divisão do trabalho.

Nesse contexto, a classe trabalhadora, mesmo participante do processo da produção e do conhecimento por meio de sua prática cotidiana, fica em desvantagem a

¹³ É a partir dessa ruptura que a consciência passa a supor-se como separada e superior à prática; é a partir desse momento que o trabalho intelectual se separa do manual, sobrepondo-se à realidade, emancipando-se do mundo, reificando-se. Em decorrência, o exercício das funções intelectuais e manuais, o lazer e o trabalho, o consumo e a produção, passam a caber indivíduos distintos na sociedade, a partir das determinações de classe. Assim, a um grupo reduzido de pessoas cabe o exercício das funções intelectuais, justificado pela capacidade e competência que permite escolaridade mais extensa, escamotenado-se o caráter de classe de referida divisão; já a maioria da população compete o exercício das tarefas de execução, para o que não se exige muita instrução e experiência, sob a alegação, fornecida pela escola e já incorporada ao discurso do trabalhador, da sua suposta incapacidade para aprender (KUENZER, 1988a, p.19).

partir do momento em que, historicamente, não tem tido acesso à escola, espaço onde o saber é sistematizado, ou seja, não tem acesso aos instrumentos teórico-metodológicos que lhe permitiriam a sistematização de um saber articulado ao seu projeto hegemônico. Isso acontece porque a classe que detém os meios de produção detém também a posse sobre o saber.

A contradição entre capital e trabalho determina o tipo e a quantidade de saber a que cada um tem direito a receber em função de sua origem de classe e de seu lugar social. Neste sentido a escola, com o seu caráter histórico, encontra-se relacionada com as dimensões superestruturais da sociedade e contribui para que o processo de distribuição do conhecimento aconteça de forma desigual.

Outra questão fundamental que se impõe para o debate são as transformações no mundo do trabalho, decorrentes da crescente incorporação da ciência e da técnica ao processo produtivo na atual fase de desenvolvimento do capitalismo, que demanda novas formas de mediação entre o homem e o conhecimento. Para Kuenzer (1998):

Esta nova realidade exige novas formas de mediação entre o homem e o conhecimento, que já não se esgotam no trabalho ou no desenvolvimento da memorização de conteúdos ou formas de fazer e de condutas e códigos éticos rigidamente definidos pela tradição taylorista/fordista, compreendida não só como forma de organização do trabalho, mas da produção e da vida social, enquanto paradigma cultural dominante nas sociedades industriais modernas. [...] Estas novas formas de mediação passam necessariamente pela escolarização, inicial e continuada, a partir da construção de um novo projeto educativo que articule as finalidades de educação para a cidadania e para o trabalho a partir de uma concepção de formação humana que de fato tome por princípio a construção da autonomia intelectual e ética através do acesso ao conhecimento científico, tecnológico e sócio-histórico e ao método que permita o desenvolvimento das capacidades necessárias à aquisição e produção do conhecimento de forma continuada.

Pode-se dizer que o pensamento e a consciência são determinados pela existência real, pela vida dos homens, e só existem como consciências desses mesmos homens, como um produto do desenvolvimento do sistema de relações vividas em um plano objetivo material.

Portanto, considera-se que a ligação fundante está dada nos processos que mediatizam os vínculos do sujeitos com o mundo real, processos esses em que se produz, em um nível abstrato, na sua consciência, o reflexo da realidade pelo sujeito, ocorrendo a transição do material ao ideal. Esses são os processos da atividade do sujeito, atividade essa que sempre, inicialmente, é externa e prática; logo, tais processos também adquirem a forma de atividade interior, de atividade consciência. A análise da atividade constitui um momento decisivo do conhecimento científico, do reflexo da realidade.

A discussão da extensão universitária deve ser feita à luz do desafio de lidar-se com as questões da desigualdades do país. Nesse sentido, a ação política da Universidade consistirá em projetar sua ação em relação à sociedade para transformá-la. Para tanto, deve conhecer a realidade por meio de bons diagnósticos, gerando novos modelos de interpretação social e, por onde, novos saberes científicos, metodológicos e técnicos no campo das ciências positivas e sobretudo no campo das ciências sociais, permitam compreender a realidade, assim como formar a quem devem usar esse conhecimento na vida profissional futura, desenvolvendo neles uma nova ética e valores ancorados no bem comum, chegando a definir verdadeiros modelos de intervenção social, para quem compete (Estado, organizações da sociedade civil, empresas sociais, ONG etc.) as apliquem no processo de transformação social.

Do ponto do seu projeto pedagógico institucional deve ser impulsionado pela necessidade de uma abordagem pedagógica da relação entre educação e trabalho, que está no cerne da pedagogia marxiana, no sentido de que ela se constitui o germe da educação do futuro ao articular a formação teórica e prática. Muito embora essa relação atualmente aconteça de uma maneira alienada e fragmentada quando se observa a relação entre ensino, pesquisa e extensão, faz-se necessária uma discussão mais ampla, tendo como pano de fundo questões pedagógicas fundamentais para a classe dos que vivem do trabalho, principalmente tendo em vista o contexto da reestruturação produtiva marcado pelo desemprego estrutural e ao mesmo tempo

as exigências de maior qualificação para os postos de trabalho que permanecem ou surgem.

Do ponto de vista educativo, trata-se de pensar o trabalho de forma que o o estudante se eduque e produza para a complexa sociedade científico-tecnológica em que vivemos e com vistas a que o produto do trabalho coletivo se redistribua de uma forma eqüitativa para a sobrevivência digna de todos.

Nesse sentido, mais uma vez, retomamos a centralidade do trabalho no processo de discussão da sociedade, e neste caso aos processos pedagógicos de educação da classe trabalhadora.

Neste sentido, corresponde à universidade, ante aos desafios contemporâneos, apresentar proposta de análise (conhecimento) e de solução (metodologias). Assim, a universidade deve considerar temas como a paz, as reformas políticas, justiça e impunidade, modelos de desenvolvimento, situação rural, recursos naturais e meio ambiente, desenvolvimento sustentável, desemprego, direitos humanos, direito internacional humanitário etc.

4.3 A Extensão Universitária e a Questão da Complexidade

Para Vasconcelos (2002), a multidimensionalidade das forças contemporâneas de opressão e de luta social requer que a produção de conhecimento crítico seja capaz de considerar e fazer interagir diversas epistemologias, campos de saber e paradigmas particulares, sem cair nas conhecidas estratégias de julgar e reduzir as diversas perspectivas por meio de uma metateoria ou narrativa onipotente o suficiente para dominar todos os demais campos, que ele denomina imperialismo epistemológico. "Fazer um inventário das diversas estruturas de limitação vividas pelos vários grupos sociais marginalizados, oprimidos e dominados – os chamados "novos movimentos sociais", tão plenamente como as classes trabalhadoras – com a diferença de que cada forma de privação é reconhecida como produzindo sua

própria e particular "epistemologia", sua própria visão a partir de baixo, e sua própria reivindicação por verdades específicas.

Nesse sentido, para o autor, a sistematização de caminhos e algumas estratégias apoiadas por autores da tradição da teoria crítica, por defensores do chamado "paradigma da complexidade" e por intermédio de debatedores da interdisciplinaridade. Essas mostram a possibilidade de um caminho que valoriza a multidimensionalidade e complexidade dos fenômenos e um certo relativismo moderado com base em um pluralismo crítico, sem ecletismo, buscando interagir perspectivas particulares, sem negar as diferenças ou, do outro lado, violentar regras epistemológicas de cada campo.

Afirma-se que a extensão universitária pode ser um espaço em que acontecem múltiplas possibilidades de olhar a realidade, cultivar a possibilidade de desenvolver olhares mais criativos e complexos para o mundo que nos cerca e para nós mesmos, e com isso sermos capazes de propor novas formas de transformação social e existencial. Para tanto faz-se necessária uma participação ativa presente, autoconsciência crítica e participação ativa no processo de construção do conhecimento.

Observa-se que, durante o século XX, os ideais de progresso do Iluminismo e os ideais utópicos revolucionários sofreram sérios reveses, não só pelas guerras, pela burocratização totalitária e derrocada do socialismo real, mas pelo retrocesso das conquistas do Estado de bem-estar social, dado o avanço do neoliberalismo e da globalização econômica.

No campo epistemológico, vive-se um colapso do velho paradigma industrial ocidental calcado na racionalidade técnica e instrumental, por exemplo: no campo das físicas, a teoria da relatividade de Einstein implicou a derrubada da concepção newtoniana de um sistema único e estável de referência de tempo e espaço na apreensão dos fenômenos macrouniversais. Por seu lado, a física quântica introduziu o princípio da incerteza de Heisenber, indicando que a observação do mundo subatômico transforma o próprio fenômeno observado.

Neste momento histórico marcado por incertezas e instabilidade, vale lembrar a velha frase de Heráclito de que

não podemos banhar-nos duas vezes no mesmo rio, porque o rio não é mais o mesmo, mostra o caráter da incerteza do mundo. Apesar da crença prevalecente no século anterior fosse uma estabilidade repetitiva, Heráclito cinco séculos A.c. tinha a consciência de que o ser esta em constante transformação.

Por outro lado, o projeto da modernidade que se caracterizava pelo desenvolvimento da ciência, da moral e da arte acreditava que poderia contribuir para uma organização racional do cotidiano e da vida social. Em sua ideologia afirmava o domínio da natureza pelo desenvolvimento da ciência, prometia liberdade da escassez, da necessidade, da arbitrariedade das calamidades naturais. Era o mito do prometeu.

Entretanto, no século XX o homem descobre que não existem mais certezas e verdades absolutas na ciência, na política e na religião. René Descartes afirmava que o mundo seria melhor se nós abrissemos mão das nossas certezas. Observa-se que ao lado da história criadora ocorre a história destruidora, nesse sentido a evolução, o movimento presente, não é linear, é uma espiral, tem avanços e retrocessos, é a dialética. Segundo Morin, ela tem duas faces opostas: civilização e barbárie, criação e destruição, gênese e morte.

Na segunda metade do século XX, o poder das sociedades industrializadas era já ameaçador da vida humana, porém seus benefícios eram impressionantes. É nesse contexto, que a partir da década de 1960 começa-se a perceber que a maioria dos problemas sociais globais existe, direta ou indiretamente, em virtude do êxito do paradigma industrial ocidental. Portanto, a modernidade científica tecnológica alastra-se na medida em que se alastra sua crise com conseqüências inevitáveis.

Aqui vale destacar a afirmação de Hobsbawm (1995, p.562)

Vivemos em um mundo conquistado, desenraizado e transformado pelo titânico processo econômico e tecnológico do desenvolvimento do capitalismo que dominou os dois ou três últimos séculos. Sabemos, ou pelo menos é razoável supor, que ele não pode prosseguir ao infinito. O futuro não pode

ser uma continuação do passado e há sinais de que chegamos a um ponto de crise histórica [...]

Nosso mundo corre o risco de implosão [...]

Se a humanidade quer um futuro reconhecível, não pode ser pelo prolongamento do passado ou do presente. Se tentarmos construir o terceiro milênio nessa base, vamos fracassar. E o preço do fracasso, ou seja, a alternativa para uma mudança da sociedade é a escuridão

Não é demais relacionar as seguintes tendências decorrentes do paradigma da civilização industrial:

- a) Tendência de a economia mundial criar escassez de ar e água fresca, terra arável e florestas renováveis; deterioração ambiental, crise ecológica, concentrações de substâncias tóxicas, mudanças climática provocadas pelo homem, sendo que os recursos naturais estão ficando cada vez mais escassos devido ao crescente consumismo; por outro lado, assiste-se ao aumento de uma consciência sobre ecologia, responsabilidade social, Agenda 21, protocolo de quito, sustentabilidade etc.
- b) Tendência a criar povos e culturas marginais; pobreza crônica, fome e desenvolvimento inadequado, crescente injustiça e desigualdade social com concentração de grandes riquezas, exclusão social em um momento de globalização da economia que paradoxalmente elimina as possibilidades de melhores condições de autonomia dos países periféricos.
- c) Crise de controle, ou seja, neste cenário uma questão se impõe: a humanidade, no atual estágio de sua evolução, desenvolveu uma capacidade científica e tecnológica para resolver os problemas e praticamente fazer tudo o que desejarmos para a produção da nossa existência. Assim, pergunta-se será que a partir de agora poderemos adquirir aptidão correspondente às habilidades, às competências e à consciência ética para escolher com sabedoria aquilo que deve ser feito? Atualmente se coloca a questão socioambiental e nuclear na linha de frente do debate;

- d) Outro aspecto diz respeito à crise de significado e valores etc. mesmo vivendo em sociedade, em grandes metrópoles, aglomerados urbanos de grande densidade demográfica onde as pessoas estão cada vez mais se isolando, enquanto tentam se aproximar pela tecnologia. Assim, pergunta-se: a humanidade está vivendo um momento de crise, de retrocesso ou um novo renascimento?

Destaca-se o poder desempenhado pela mídia, a simultaneidade dos fatos ao lado da fragmentação, um poder cada vez maior em que ciência e tecnologia tornaram o mundo um show constante, veloz e frenético de espetáculo de estímulos. Aqui ocorre uma mudança na medida em que não somos mais nós e o mundo, o papel mediador dos modernos e inovadores meios de comunicação em suas diversas modalidades; por outro lado, ao invés de trazer certezas, observa-se uma contraposição, por exemplo, para assistirmos a uma reportagem sobre o movimento dos sem-terra, ou da greve dos professores, ou do impacto ambiental da empresa, a corrupção do político etc. somos de certa forma influenciados, manipulados por meio de diverso recurso, linguagem etc. e ideologia, o que é apresentado por real não é facilmente inteligível. Veja-se o discurso do economista, por exemplo, não nos informa sobre o mundo, mas refaz, reconstrói, deconstrói na sua perspectiva – leia-se os grupos que detêm o monopólio, as classes dominantes –, transformando num construto sob a forma de espetáculo de imagens e bites.

De acordo com Morin, de fato isso leva à dificuldade de sentir e representar o mundo onde se vive, as incertezas cada vez maiores, as mudanças velozes criam novas necessidades, como se preparar para enfrentar esse cenário de turbulências. E é por isso que a educação do futuro deve voltar-se para as incertezas ligadas aos processo de construção do conhecimento.

A partir da década de 1960, temas como caos e sistema dinâmicos instáveis, processos de não-equilíbrio, auto-organização, estruturas dissipativas, etc., presentes na física, matemática, biologia e ecologia, aprofundaram a noção de crise das ciências

convencionais e a busca de novas formas de racionalidade (1996). Vale destacar ainda, Kuhn com sua obra "A estrutura das revoluções científicas (1998)" a idéia de que a ciência não avança de forma linear, evolutiva, cumulativa. mas por meio de rupturas ou paradigmas, como verdadeiro sistema de crenças e referências quase sempre incompatíveis com os outros, dentro dos quais as verdades científicas teriam formas limitadas e relativas de validade.

Vasconcelos (2002) e outros destacam, nessa mesma conjuntura, a crítica à especialização e à tecnoburocracia induziram a aspirações por práticas inter e transdisciplinares, capazes de dialogar e produzir troca de saberes entre os diversos campos do saber, entre o saber acadêmico e popular etc. Vale ressaltar, além disso, que a noção de complexidade e de sistemas complexos de fenômenos e saberes é postulada por teóricos como Morin (1999) como resposta aos desafios no campo das ciências em geral, nesta perspectiva teórica, o princípio da incerteza compõe a sua estrutura. Dessa forma para os teóricos da teoria da complexidade, o pensamento complexo é desprovido de fundamentos de certeza absolutas e permeia os diversos aspectos do real. Dessa forma:

a complexidade indica que tudo se liga a tudo, e reciprocamente, numa rede relacional e interdependente. Nada está isolado no Cosmos, mas sempre em relação a algo. Ao mesmo tempo em que o indivíduo é autônomo, é dependente, numa circularidade que o singulariza e distingue simultaneamente. Como termo latino indica: "Complexus" – o que é tecido junto (MORIN, apud SERMANN, 2007, p.165).

Vasconcelos destaca que na área das ciências humanas e sociais, o relativismo é ainda radicalizado principalmente pelos movimentos de pós-estruturalismo e pós-modernismo, nos quais se assiste, como já descrito, a uma eliminação de qualquer referência possível ao "mundo real".

Por outro lado, a radicalização excessiva do relativismo é criticada, o campo da esquerda vem reivindicando a necessidade de manter formas consistentes de teoria e instrumentos teóricos metodológicos consistentes, norteadores e capazes

de possibilitar coerentemente críticas radicais e rigorosas e denunciar as opressões decorrentes do neoliberalismo, bem como oferecer os fundamentos para a construção de uma alternativa histórica ao quadro social e econômico atual.

Discutir a universidade a partir desse enfoque e interação atende à necessidade muito presente nas universidades da afirmação de seu compromisso social de buscar caminhos de transformação e enfrentamento dos problemas que perpetuam as desigualdades e levam à vulnerabilidade e à exclusão de grande parte da população brasileira. Botomé (1996, p.35) alerta para a complexidade das IES:

uma instituição concebida como uma rede de relações entre comportamentos, é, neste contexto conceitual, um sistema de relações entre relações o que torna ainda mais complexa a instituição e mais difíceis o seu conhecimento e a sua administração.

A definição do papel da universidade vem acompanhada, ao final do século, pelo questionamento dos rumos da educação perante os desafios impostos pelo terceiro milênio, que podem começar com o seu envolvimento radical com objetivos do Milênio proposto pela ONU.

Para Sermann (2007, p.269),

os desafios que estão sendo impostos à universidade pela realidade que compõe o século XXI são oriundos da formação que esta oferece, pois na crítica e nos questionamentos que vem sofrendo, o principal fator apontado é o de que a universidade não atende mais às necessidades sociais. Estas necessidades extrapolaram o campo profissional e atualmente se complexificam em função de todas as conseqüências do desenvolvimento tecnológico desenfreado. Elas dizem respeito às questões da sobrevivência humana, da ecologia planetária, do trabalho, do modelo econômico, da solidariedade, dos direitos humanos e cidadania e da educação.

Considera-se relevante a reflexão de Morin citado por Gurgel, no que diz respeito ao conhecimento pertinente, livre de cegueiras, considerando os seus erros e ilusões. Um conhecimento que ensine a condição humana, a identidade terrena. Que tenha como base a compreensão humana em lugar do egocentrismo e a ética do conhecimento com a vivência democrática. Um conhecimento que capacite as

peças para o enfrentar das incertezas e da imprevisibilidade, na medida em que, conforme assinala Morin: "o esperado não se cumpre e ao inesperado um deus abre caminho".

Na atualidade Ponchirolli resgata a teoria do agir comunicativo de Habermas, que parte do suposto que os homens agem como sujeitos dotados de capacidade de ação e que a concretizam em conjunto de acordo com a sua racionalidade, para ele:

O estudo sobre a sociedade do conhecimento e de Habermas, em seu esforço de resgatar o potencial de racionalidade comunicativa em contextos interativos do mundo da vida, argumenta-se no sentido de que a organização só alcançaria um bom êxito no cumprimento de suas finalidades por meio da otimização deste potencial de racionalidade em seus processos estratégicos em relação ao capital humano. O interagir voltado ao entendimento constitui, nessa perspectiva, a própria condição de possibilidade para a realização de finalidades estratégicas como as que se referem à reprodução e à renovação de tradições culturais, ao estabelecimento de solidariedades e de padrões de convivência e à socialização dos conhecimentos por parte do capital humano (PONCHIROLLI, 2002, p.41).

Dessa forma, considera-se importante a necessidade de trazer para a extensão universitária a preocupação em desenvolver processos educativos que favoreçam a idéia de uma racionalidade comunicativa, pois a linguagem permite que se estabeleça um entendimento não só acerca de objetos dos quais se possa predicar a verdade, mas também sobre normas e vivências que podem ser justas ou sinceras. Com isso, além do elemento cognitivo-instrumental a racionalidade comunicativa permite integrar também os elementos prático-morais e estético expressivos (HABERMAS, 1990, p.291).

Paulo Freire (1975, p.75-77) destaca que a educação verdadeira humanista tem que ser libertadora, considerando o homem:

[...] em sua interação com a realidade, que ele sente, percebe e sobre à qual exerce uma prática transformadora. É exatamente em suas relações dialéticas com a realidade que iremos discutir a educação como um processo de constante libertação do homem. Educação que não aceitará o homem isolado do mundo – criando este em sua consciência –, nem tampouco o mundo sem o homem – incapaz de transformá-lo. [...] a história é feita pelos homens, ao mesmo tempo em que nela vão se fazendo também,

tendo como uma de suas preocupações básicas: [...] o aprofundamento da tomada de consciência que se opera nos homens enquanto agem, enquanto trabalham [...]. a tomada de consciência não se dá nos homens isolados, mas enquanto travam entre si e o mundo relações transformação, assim também somente aí pode a conscientização instaurar-se.

Para Fialho apud Spanhol (2007), o trabalho de Paulo Freire teve origem e destino na temática do analfabetismo, o qual defendia o método dialógico, sustentado na reflexão e ação como uma relação de comunicação que gera crítica, reflexão e problematização, o que tem como fim último do processo pedagógico a tomada de consciência do indivíduo numa perspectiva libertadora e transformadora do ser humano e da realidade social.

As IES necessitam ainda, a despeito das inúmeras iniciativas de extensão universitária, intensificar suas ações para que possam proporcionar uma formação integral consolidada do aluno, não podendo prescindir destas oportunidades. A extensão se fortalece como prática acadêmica e articulada das atividades de ensino e pesquisa, podendo-se traduzir esta postura como o ato de devolver à sociedade respostas do saber reconstruído a partir de situações concretas

Assim, o processo educativo decorrente de ações extensionistas são complexos e marcadamente dialógicos, contextualizado, prático pela sua natureza exige e estabelece interface entre ensino e pesquisa, ao mesmo tempo em que permite a interligação, no ato pedagógico, entre agente (alguém, um grupo, um meio social) e educando (aluno, grupo de alunos, uma geração), com uma mensagem em questão (conteúdos, métodos, automatismos, habilidades) de uma forma mais dialética possibilitando um caminho que tende a dissolver a assimetria entre educador e educando, a aplicabilidade e relevância do que é ensinado. Vale ressaltar que o processo educativo é o seu próprio fim; e o fim não é prévio, nem último, mas deve ser interior à ação. Não sendo os fins exteriores à sua ação, não quer dizer que a ação não se faça sem a clarificação dos fins, e sim que esses devem ser compreendidos como objetivos que se colocam a partir da valoração por meio do qual o ser humano se esforça para superar a situação vivida.

5 A PESQUISA-AÇÃO E A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA PESQUISADA

5.1 Metodologia

A palavra método é de origem grega e significa conjunto de etapas e processos a serem vencidos ordenadamente na investigação dos fatos ou na procura da verdade. O Método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo, que, no caso, *consiste em caminhar em direção a melhores modelos* para explicar os fenômenos que observamos no mundo real, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.

Segundo Kuenzer (1998):

[...] a metodologia da ciência não se esgota na lógica formal de investigação científica, cuja finalidade é mostrar as leis sincrônicas do conhecimento através da lógica simbólica; é preciso acrescentar-lhe outra lógica, que permita abranger o objeto em todos os seus aspectos, todas as relações e mediações, em seu desenvolvimento, automovimento, incorporando a prática humana quer como critério de verdade, quer como determinante prático da relação ente o objeto e aquilo que o homem necessita.

Dessa forma, a reflexão dialética possibilita a articulação entre a lógica formal e a lógica dialética, um estudo aprofundado, uma multilateralidade de análises; neste caso, busca-se compreender a categoria extensão universitária, como totalidade concreta.¹⁴ Além do estudo teórico, a ação do pesquisador resulta da observação

¹⁴ "A dialética da totalidade concreta não é um método que ingenuamente pretenda conhecer todos os aspectos da realidade, sem exceções, e oferecer um quadro "total" da realidade, na infinidade de seus aspectos e propriedades; é uma teoria da realidade e do conhecimento que dela se tem como realidade. A totalidade concreta não é método de captar e exaurir todos os aspectos, caracteres, propriedades, relações e processos da realidade; é a teoria da realidade como totalidade concreta. Se a realidade é entendida como concreticidade, como um todo que possui sua própria estrutura (e que, portanto, não é caótico), que se desenvolve (e, portanto, não é imutável nem dado uma vez por todas), que vai se criando (e que, portanto, não é um todo perfeito e acabado no seu conjunto e não é imutável apenas em suas partes isoladas, na maneira de ordená-las), de semelhante concepção da realidade decorrem certas conclusões metodológicas que se convertem em orientação heurística e princípio epistemológico para estudo, descrição, compreensão, ilustração e avaliação de certas seções tematizadas da realidade [...]". (KOSIK, 1989, p.36).

participante e comprometida com a situação de pesquisa no desenvolvimento de diversos projetos de extensão universitária.

Considera-se importante o pressuposto teórico do método que visa ao real, Marx nos diz: "É na vida real que começa a ciência real, positiva, a expressão da atividade prática, do processo de desenvolvimento prático dos homens. É nesse ponto que termina o fraseado vago sobre a consciência e o saber real passa a ocupar o seu lugar" (MARX, 1987, p.27). Ainda nesse sentido, "Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência" (MARX, 1987, p.29-30).

Dessa forma, atribui-se à prática o critério último de verdade, porque é na prática, ou seja, no mundo da ação subjetiva e objetiva do ser humano, que o verdadeiro conhecimento acontece.

No método da economia política, Marx (1987) ensina que o concreto é concreto, porque é a síntese de múltiplas determinações, portanto unidade de contrários, que aparece no pensamento como processo de síntese, como resultado e não como ponto de partida. Isto acontece, em primeiro lugar, como representação plena que se transforma em determinação abstrata e, em segundo lugar, como determinações abstratas, que conduzem à reprodução do concreto por meio do pensamento. Nesse sentido, pode-se dizer que o método consiste em elevar-se do abstrato ao concreto, de reproduzi-lo como concreto espiritual mediante um processo de síntese. Segundo Marx (1987, p.242):

o concreto é concreto porque representa a síntese de uma série de determinações, ou seja, a unidade dentro da diversidade, portanto, no pensamento, ele aparece como um processo de síntese, como resultado e não como ponto de partida, apesar de que ele representa o ponto de partida real e o ponto de partida da intuição e da representação. Em primeiro lugar, a representação complexa se volatiliza e vira determinação abstrata; em segundo lugar, as determinações abstratas levam à reprodução do concreto com ajuda do pensamento.

Neste trabalho optou-se pelo método do materialismo histórico e dialético, no qual as determinações econômicas têm papel preponderante na organização do social. Do ponto de vista dialético, busca-se uma interpretação dinâmica e totalizante. Consideram-se os fatos inseridos em um contexto social, político, econômico.

A dialética como método entende o real como um todo estruturado que se desenvolve e se cria em um movimento que capta as múltiplas dimensões do agir humano. A opção por este caminho metodológico se deu porque ele afirma que o fundamento do conhecimento está na prática investigativa e sistemática, na relação com o empírico; no caso desta pesquisa, a produção teórica e as experiências concretas no desenvolvimento de projetos de extensão universitária, mediadas pelo pensamento do pesquisador.

Nesse sentido, a verdade não se encontra só no objeto ou no sujeito, mas no movimento que vai de um a outro, em constante superação, visto que a realidade é movimento, que emerge da atividade criadora do homem por meio de sua práxis.

Do ponto de vista do método aqui adotado, busca-se, a partir da prática da pesquisa, construir categorias explicativas, num movimento que permite superar as explicações superficiais e fragmentadas, o senso comum, aquilo que imediatamente aparece, mas que não se explica por si só.¹⁵

Isso implica, do ponto de vista do método, para o pesquisador, em primeiro lugar, um esforço sistemático e investigativo do pensamento para superar esses limites do conhecimento e, em segundo adotar, uma perspectiva mais científica e filosófica, estabelecendo as múltiplas correlações e as mediações com a totalidade do momento histórico em que ele vive.

¹⁵ "[...] o fenômeno não é, portanto, outra coisa senão aquilo que – diferentemente da essência oculta – se manifesta imediatamente, primeiro e com maior frequência. Mas por que a "coisa em si", a estrutura da coisa, não se manifesta imediata e diretamente? Por que são necessários um esforço e um desvio para compreendê-las? Por que a "coisa em si" se oculta, foge à percepção imediata? De que gênero de ocultação se trata?" (KOSIK, 1989, p.12).

Dessa forma, a categoria teórica investigativa fundante desta pesquisa é a extensão universitária. Assim, procura-se investigar suas determinações essenciais, conhecer a sua estrutura e subcategorias explicativas, suas formas de manifestação na história em seu contexto específico que é a universidade, e mais ainda, inserida na realidade brasileira. Do ponto de vista metodológico, busca-se ser dialético, segundo Kosik (1989).¹⁶

A relação com empírico se dará a partir do suporte de categorias metodológicas do materialismo histórico e dialético, que são: Práxis, Totalidade, Contradição e Mediação.

5.2 Procedimentos Metodológicos

Quanto à forma de abordagem do problema de pesquisa, trata-se de uma pesquisa qualitativa que considera a existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números.

A pesquisa qualitativa pode ser particularmente útil em situações em que variáveis relevantes e (ou) seus efeitos não são aparentes ou quando o número de sujeitos e (ou) dados obtidos são insuficientes para análise estatística. Os sujeitos podem variar em tamanho – de um indivíduo até grandes grupos – e o foco do estudo pode variar de uma ação particular de uma pessoa ou pequeno grupo para a função de uma complexa instituição. Os investigadores estão preocupados com as crenças, motivações e ações das pessoas, organizações e instituições. Nesta pesquisa, o

¹⁶ O conceito de coisa é a compreensão da coisa, e compreender a coisa significa conhecer-lhe a estrutura. A característica precípua do conhecimento consiste na decomposição do todo. A dialética não atinge o conhecimento de fora para dentro, nem de imediato, nem tampouco constitui uma de suas qualidades; o conhecimento é que é a própria dialética em uma de suas formas; o conhecimento é a decomposição do todo. O "conceito" e a "abstração", em uma concepção dialética, têm o significado de método que decompõe o todo para poder reproduzir espiritualmente a estrutura da coisa, e, portanto compreender a coisa (KOSIK, 1989, p.14).

ambiente natural isto é, o Centro Universitário Francisco do Paraná foi a fonte direta da coleta de dados.

Aplicada no ensino, na pesquisa e na extensão associada a outras metodologias participativas, a proposta da pesquisa-ação, para Thiollent (2003, p.58) é simples:

no desenrolar do projeto, trata-se de sobrepor o momento investigativo (pesquisa) como momento ativo (ação ou decisão). Nas concepções convencionais, esses dois momentos são separados, por razões de ciência e de manutenção do *status quo*. A relação entre pesquisa e ação é mediatizada pela reflexão coletiva e oferece aos membros da situação investigada algum poder de retorno da informação gerada.

Para Engel (2000) a pesquisa ação é um tipo de pesquisa participante. A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa participante engajada em que se procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta. A pesquisa-ação surgiu da necessidade de superar a lacuna entre teoria e prática. Uma das características deste tipo de pesquisa é que através dela se procura intervir na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto.

Recorreu-se à pesquisa-ação que pode ser caracterizada como um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1998).

De acordo com Engel (2000) a pesquisa-ação surgiu da necessidade de superar a lacuna entre teoria e prática. Uma das características deste tipo de

pesquisa é que através dela se procura intervir na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto.

Assim, nessa perspectiva metodológica, como professor coordenador do Núcleo de ação comunitária tinha-se como objetivo construir uma prática de extensão universitária para o Centro Universitário pesquisado, tendo em vista as ações eram ainda muito incipientes e não havia uma prática adequadamente sistematizada.

Portanto, de acordo com Engel (2000) essa pesquisa pode ser caracterizada como pesquisa-ação na medida em que a pesquisa-ação tem as seguintes características:

- O processo de pesquisa deve tornar-se um processo de aprendizagem para todos os participantes e a separação entre sujeito e objeto de pesquisa deve ser superada.

- Como critério de validade dos resultados da pesquisa-ação sugere-se a utilidade dos dados para os clientes: as estratégias e produtos serão úteis para os envolvidos se forem capazes de apreender sua situação e de modificá-la. O pesquisador parece-se, neste contexto, a um praticante social que intervém numa situação com o fim de verificar se um novo procedimento é eficaz ou não.

5.3 Coleta de Dados da Pesquisa-Ação

A pesquisa-ação como uma estratégia metodológica da pesquisa social pressupõem uma interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada; desta interação resulta a ordem de questões a serem pesquisadas e das soluções a serem encaminhadas sob a forma de ação concreta.

O objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada

Para Rizzini (1999), uma observação cuidadosa dos fatos e comportamentos proporciona dados diversos sobre o tema em estudo. É possível avaliar do fatores cotidiano.

O pesquisador procura por meio dessa relação, integrar-se ao campo a fim de obter mais informações sobre o fenômeno, por estar vivenciando as situações do dia-a-dia. Portanto, ele observa e participa do contexto sociocultural contribuindo para a sua compreensão, bem como permite comparar dados observados com os coletados durante as entrevistas e os registros de campo dos projetos desenvolvidos.

A observação, no entanto, é uma técnica limitada devido à impossibilidade de percepção de alguns fenômenos. Isso ocorre em função da intensidade, da profundidade e do direcionamento da observação que estão limitados pelas características peculiares do observador e do objeto observado.

A fim de ter subsídios para evidenciar a construção de uma prática e a sistematização da extensão universitária, com essa preocupação, recorreu-se à consulta, à pesquisa e análise documental de decretos, leis, normatizações relacionados à extensão universitária.

Os dados foram coletados nos documentos do plano de desenvolvimento institucional da IES nos projetos pedagógicos dos cursos.

Recorreu-se ao relatórios anuais dos anos 2002, 2003, 2004, 2005 e 2006 elaborados pelo NAC e apresentados à Reitoria.

Também foram analisados 11 projetos de extensão universitária desenvolvidos e sistematizados pelo Núcleo de Ação Comunitária no período da pesquisa.

5.3.1 Questões norteadoras da pesquisa-ação

- Qual a concepção de extensão universitária presente nos documentos oficiais da IES?
- Qual o órgão responsável pela extensão universitária na IES?

- Quais os objetivos colocados e como acontece o desenvolvimento das ações de extensão universitária?
- Qual a concepção metodológica adotada nas ações de extensão universitária?
- Como se articula a IES mediante a extensão universitária com as demandas da sociedade?

5.4 Limitações da Pesquisa

Um dos principais limites deste trabalho apresenta-se em relação ao âmbito da pesquisa bibliográfica e documental no campo da extensão universitária. A bibliografia apresentada revela a ausência de um campo maior de pesquisa sobre o tema.

De acordo com Engel (2000) são feitas algumas objeções à pesquisa-ação. Segundo Cohen e Manion as mais freqüentes são as seguintes:

- O objetivo da pesquisa-ação é situacional e específico, ao passo que a pesquisa científica tradicional vai além da solução de problemas práticos e específicos;
- A amostra da pesquisa-ação geralmente é restrita e não-representativa;
- A pesquisa-ação tem pouco ou nenhum controle sobre variáveis independentes;
- Em conseqüência disso, os resultados da pesquisa-ação não podem ser generalizados, sendo válidos apenas no ambiente restrito em que é feita a pesquisa (relevância local).

Segundo Cohen e Manion, na medida em que os programas de pesquisa-ação se tornam mais amplos, envolvendo mais escolas e tornando-se, com isto, mais padronizados e menos personalizados, algumas destas objeções, no mínimo, se tornarão menos válidas. Além disso, quanto mais treinamento em pesquisa os professores envolvidos na pesquisa-ação tiverem, tanto mais provável será também que os resultados da pesquisa sejam válidos e, talvez, até passíveis de generalização.

Considera-se importante a questão da ausência de institucionalização de uma política de extensão universitária claramente definida na IES estudada quanto aos procedimentos de ordem metodológica e infra-estrutura, sendo as ações desenvolvidas consideradas ainda em projeto-piloto.

A dificuldade da obtenção de dados mais relevantes decorre da ausência de procedimentos mais sistematizados sobre as ações desenvolvidas na IES.

5.5 Delimitação do Universo da Pesquisa

Para esta pesquisa elegeu-se inicialmente a experiência docente como professor e coordenador de projetos de extensão universitária, no período de janeiro de 2002 a dezembro de 2006.

Como campo da observação direta dos fatos elegeu-se o Centro Universitário Franciscano do Paraná, que adota também a sigla UNIFAE; é uma entidade de ensino superior mantida pela Associação Franciscana de Ensino Senhor Bom Jesus. Por meio do Núcleo de Ação Comunitária (NAC) desenvolvem-se as ações de extensão universitária.

Vale ressaltar que, durante o período observado, a IES passou da modalidade de faculdade para centro universitário.

Outro aspecto relevante para a pesquisa é que nesse ínterim que se constitui de uma forma mais elaborada e sistematizada as práticas de extensão universitária da IES investigada.

5.6 Análise e Interpretação dos Dados

A análise e interpretação dos dados resultam da práxis do pesquisador como coordenador do Núcleo de Ação Comunitária. Como procedimento metodológico recorreu-se a um processo de categorização das questões mais relevantes que foram emergindo durante o desenvolvimento das ações.

As categorias, para Marx (1980), expressam formas de ser, determinações da existência; tem-se claro que é na pesquisa que as categorias encontram a sua fundamentação na realidade, mas não são as realidades em si; elas reconstituem a realidade em uma ordem abstrata, no pensamento, decorrente da atividade e participação ativa, mediadora do sujeito na construção do conhecimento.

Elas surgem, assim, da realidade e não de idéias descoladas do mundo real do sujeito do conhecimento. São fundamentais para questionar e apreender a relação com o empírico, permitindo uma leitura além das aparências, do imediato aos olhos do pesquisador, buscando compreender a extensão na sua articulação com as relações sociais e econômicas, além de entendê-las no seu contexto específico que se realiza, se concretiza no ensino superior.

Dessa forma, entende-se que as categorias são fundamentais como mediações para a compreensão e explicação da realidade. Segundo Kuenzer (1998), as categorias servem de critério de seleção e organização da teoria e dos fatos a serem investigados, a partir da finalidade da pesquisa, fornecendo-lhes princípios de sistematização que vão lhes conferir sentido, cientificidade, rigor e importância.

Para Kuenzer (1998), as categorias metodológicas, embora não continuamente explicitadas, durante todo o desenvolvimento do trabalho dão o necessário suporte à relação pesquisador e objeto da pesquisa, iluminando todos os procedimentos.

A categoria práxis mostra que o conhecimento é produzido na relação entre o sujeito e o objeto, mediante o constante movimento que vai do abstrato ao concreto pela mediação do empírico. Portanto, é ao mesmo tempo uma atividade teórica e prática, em crescente movimento de superação, visto que cada vez que

nos voltamos à realidade ela já não é mais mesma, como também não é o nosso pensamento, constituindo-se num processo de construção e transformação do sujeito e do objeto.

A categoria de totalidade é a categoria que explica racionalmente a realidade como o todo em processo dinâmico de estruturação e autocriação. Entre as partes e o todo existe uma inter-relação, captada pelo movimento de análise e síntese; essa dialética permite o conhecimento das leis que regem a realidade. Para o materialismo histórico e dialético, as relações de produção são determinantes na estruturação destas leis e correspondem a formas históricas e não-naturais.

A categoria totalidade nos indica que para compreender o todo precisamos conhecer as partes que o compõem, isolar os fatos, analisá-los para depois operarmos uma síntese que permita compreender o significado da totalidade dos fatos; neste sentido, Kosik (1989) nos diz que a totalidade sem contradição é vazia e inerte; as contradições fora da totalidade são formais e arbitrárias. A categoria de totalidade se constrói a partir dos conteúdos que emergem da realidade; é uma construção teórica, é uma categoria de método, a totalidade contém em si a contradição.

As categorias contradição e totalidade aplicam-se ao entendimento de determinado fenômeno social, que, por sua natureza, trata-se de um fenômeno que envolve características complexas e singulares, variáveis sujeitas a determinações e conjunturas sociais, políticas e econômicas.

A contradição revela a complexidade dos fenômenos; ela permite captar a todo momento o movimento, a ligação e unidade resultante da relação de contrários, que, ao se opor dialeticamente, um incluindo-se/excluindo no/do outro, se destroem ou se superam. Nesse movimento, as determinações mais concretas contêm, superando-as, as determinações mais abstratas. Ela permite compreender a inclusão/exclusão, conhecer as inter-relações ativas entre os contrários, dialeticamente relacionados, um explicando o outro.

A categoria de mediação implica que para conhecer o todo se faz necessário separar as partes que o compõem; nisto se constitui a análise; embora na análise as partes estejam separadas, no mundo real elas se encontram interligadas. A separação ocorre para que compreendamos as partes que compõem a totalidade. A mediação ocorre à medida que se separam as partes e se analisa a sua relação com a totalidade, e se compreendem as diferenças e relações que existem entre elas. Assim, no contexto desta pesquisa, as relações se estabelecem com a totalidade.

As categorias metodológicas só têm sentido na sua relação com o objeto de pesquisa, ou seja, a extensão universitária. Com apoio em Marx e Engels (s.d., p.8), afirma-se

As nossas premissas são os indivíduos reais, a sua ação e as suas condições materiais de existência, quer se trate daquelas que encontrou já elaboradas quando de seu aparecimento, quer das que ele próprio criou. Estas bases são verificáveis por via puramente empíricas.

De acordo com Kuenzer (1998), a enunciação das categorias metodológicas não substituem a investigação e o contato com conteúdo na compreensão de um objeto tomado na especificidade de sua relação com outros objetos e com a totalidade. Como afirma Lefebvre (1979, p.237), "entre o universal e o concreto, é impossível suprimir a mediação do particular, para descobri-lo será necessário investigar as relações, os conceitos, as formas de estruturação e organização em recortes particulares".

A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicos no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. Com base nessa consideração, procurou-se identificar como se apresenta a questão da extensão universitária.

5.6.1 Qual a concepção de extensão universitária?

Para realizar esta etapa da pesquisa que teve como objetivo conhecer o conceito de extensão universitária da IES bem como construir uma concepção sobre o tema que pudesse orientar as práticas do Núcleo de Ação Comunitária foi feita uma busca criteriosa da definição do conceito expresso em documentos institucionais e nos relatórios apresentados pelo NAC, durante o período observado.

A IES estudada, o Centro Universitário Franciscano do Paraná é mantido pela Associação Franciscana de Ensino Senhor Bom Jesus, uma sociedade de caráter religioso, beneficente, caritativo, educativo, cultural, instrutivo e de assistência social. Portanto, sua categoria administrativa enquadra-se como uma instituição confessional instituída pelos frades franciscanos da Província da Imaculada Franciscana do Brasil.

Na América Latina e no Brasil, a presença dos franciscanos se faz sentir desde a chegada dos descobridores e se estende pelo tempo e pelo espaço em todo o país. No campo da educação, trabalham em escolas centenárias, os franciscanos têm marcado sua presença de maneira forte e fecunda. No ensino superior, destaca-se a Universidade São Francisco (USF), de Bragança Paulista, no Estado de São Paulo.

De uma maneira geral, constatou-se, a partir da análise do documento do plano de desenvolvimento institucional da FAE (Faculdades Bom Jesus) formada pelos cursos de administração, economia e contábeis, que a concepção de extensão universitária encontra-se pautada pela especificidade que a define como um Centro Universitário sustentada pelo referenciais confessionais.

No relatório Bom Jesus Social (2002) identificou-se claramente essa concepção:

“ A missão evangelizadora é a razão de ser dos frades franciscanos. Seguindo exemplo de São Francisco de Assis, que devotou sua vida ao testemunho

vigoroso do Evangelho de Cristo, a vida e a obra dos frades será essencialmente reconhecida por este testemunho.

Foi a partir deste espírito original, que a vida franciscana reconheceu, ao longo da história, as mais diferentes expressões de evangelizar> pela comunhão fraterna, pela vida contemplativa, pelo exercício pastoral e também por suas atividades intelectuais e materiais. Assim, desde os primórdios da Ordem dos Frades Menores, a educação se constituiu numa das ações mais expressivas do modo franciscano de evangelizar". (Relatório Bom Jesus Social , 2002)

A IES investigada é confessional, assume como sua missão promover a formação do ser humano e a construção de sua cidadania, de acordo com os princípios cristãos, sob a inspiração de São Francisco de Assis, produzindo, sistematizando e socializando o saber científico, tecnológico e filosófico.

Numa visão atualizada e sob inspiração de seu patrono, São Francisco de Assis, os franciscanos e as instituições onde atuam têm por missão produzir e difundir o conhecimento, libertar o ser humano pelo diálogo entre a ciência e a fé e promover fraternidade e solidariedade, mediante a prática do bem e conseqüente construção da paz.

Contata-se em primeiro lugar que o NAC, embora existisse institucionalmente, apresentava uma concepção e uma prática ainda muito inicial, fragmentada e pouco consistente no contexto geral da IES.

Com base na filosofia franciscana e de acordo com os relatórios propõe-se seguinte o objetivo e a filosofia de ação para o Núcleo de Ação Comunitária:

"buscar um ideal de sociedade mais humana e fraterna, desenvolvendo trabalhos fundamentados nos princípios cristãos e maneira de ser e viver de São Francisco. Isso se traduz na compreensão e no respeito ao próximo, cultura do voluntariado e da solidariedade. Desenvolver trabalhos de extensão e ação comunitária com o máximo de qualidade acadêmica e compromisso social (RELATÓRIO DE ATIVIDADES..., 2002).

Com esses pressupostos, observou-se que a concepção de extensão universitária encontra-se marcada pela sua missão como instituição confessional, portanto fundamentada no pensamento humanista cristão.

Assim, essa perspectiva filosófica determina a sua concepção de educação e permeia todo o projeto pedagógico institucional. A IES Comunitária-Confessional afirma oficialmente o seu compromisso com a produção de um saber socialmente justo e transformador, construído coletivamente, e historicamente preservado nos diversos níveis de saber, voltados para o atendimento dos interesses da maioria da população, buscando aí a valorização do teórico-prático.

Por outro lado na medida em que a faculdade isolada inicia seu processo de transformação em Centro Universitário no período de 2003 a 2004, a discussão sobre o papel da extensão universitária ganha força associada aos diversos projetos que começam a se concretizar através dos trabalho do NAC.

Contudo, a IES passa a corroborar e incorporar também, em seus documentos oficiais, o conceito de extensão universitária elaborado pelos Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e Instituições de Ensino superior Comunitárias e Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras.

Nessa perspectiva a extensão universitária é vista também não só pela confessionalidade, mas pela dimensão mais acadêmico, sendo constituído na sua identidade, como 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.

Assim, ao se propor uma concepção de extensão universitária para o NAC, o que fica claro é que a concepção encontra-se profundamente influenciada e relacionada em primeiro lugar pela confessionalidade da IES franciscana, pelas discussões desencadeadas pelos diversos foruns de extensão universitárias e pelo debate acadêmico contemporâneo.

Nesse sentido, sob a guarda chuva do conceito de extensão universitária constatou-se a presença dos conceitos de:

Extensão universitária: ações da IES que se caracterizam pela dimensão acadêmica sob o enfoque da produção e transmissão do conhecimento;

Extensão comunitária: ações da IES que se caracterizam pela intervenção na comunidade especialmente sob a forma de prestação de serviços;

Ação Comunitária: ação da IES que revelam a sua confessionalidade tais como pastorais, campanhas, doações, assistência;

De uma maneira geral, a IES investigada, traduz a extensão universitária como um dos meios de realização da sua confessionalidade. do seu compromisso social, da responsabilidade social para com a sociedade.

No entanto, no contexto institucional amplo, a ausência de um debate e de uma concepção teórica clara sobre o que é extensão universitária tem produzido ambiguidades, práticas e estruturas diferenciadas, bem como produzido um movimento contraditório.

Por outro lado, o conflito conceitual faz com que a extensão universitária aconteça de forma distinta e fragmentada, mediante ações assistencialistas, campanhas, doações, cursos e eventos de educação continuada, prestação de serviços, além de ações realizadas diretamente na comunidade/sociedade desenvolvidos em parceria com ONGs, governo, empresas que podem ser caracterizados por extensão universitária.

Contudo, no plano institucional, o NAC ao propor uma concepção de extensão universitária que incorpora a confessionalidade aliada à articulação entre ensino, pesquisa e extensão, faz avançar o debate sobre o tema no contexto da IES. Pois possibilita uma das bases da própria missão da IES que é produzir e transmitir conhecimento e torná-lo acessível a toda a sociedade além de colocá-la como uma das características do ensino e uma etapa inerente ao próprio processo de produção do conhecimento.

5.6.2 Qual o órgão responsável pela extensão universitária na IES?

A experiência do NAC permitiu que se amadurecesse o conceito de extensão universitária na medida em que ampliou o debate e as práticas.

Identificou-se no período da pesquisa um esforço de institucionalização da extensão universitária tanto do ponto de vista administrativo como da prática acadêmica. Nesse sentido, conforme documento do Plano de Desenvolvimento Institucional, é criado o Núcleo de Ação Comunitária (NAC), um órgão auxiliar da administração do centro universitário, ele tem a função de promover e coordenar e avaliar as ações de extensão e ação comunitária.

O NAC na IES tem função de articular, planejar e coordenar a execução das ações de extensão e ação comunitária. A equipe do NAC é responsável por apoiar e desenvolver os projetos, fazendo os primeiros contatos e traçando os planejamentos. Os professores e alunos vão sendo incorporados aos projetos na medida em que são definidas as prioridades e as ações desenvolvidas.

Além de desenvolver as ações de extensão universitária para o centro universitário, foram desenvolvidas diversas ações no âmbito interno da mantenedora em parcerias com os colégios de ensino fundamental e médio, com os cursos de graduação da IES e no âmbito com movimentos sociais, empresas, organizações governamentais e não-governamentais.

Em todas ações foram identificadas a participação de funcionários, alunos, professores, pais envolvidos com a instituição.

Não se contactou a prática de um planejamento prévio; as ações foram se definindo de uma forma dinâmica e participativa, à medida que as questões e demandas iam surgindo e se consolidando. Também as equipes de trabalho e as ações foram se organizando para desenvolver as ações.

Foi observada a utilização de instrumentos quantitativos e qualitativos para a avaliação tanto por parte da IES como dos atores envolvidos nos projetos desenvolvidos, além de relatórios quali-quantitativos apresentados à Reitoria.

Durante a pesquisa, ocorreu o processo de transição de faculdade isolada para Centro Universitário.

Levando em consideração que o processo de reconhecimento do Centro Universitário ser recente, durante a pesquisa constatou-se no que se refere à estrutura da IES a ausência de representação do NAC nos órgãos colegiados superiores da IES, ausência de gestão colegiada da extensão, mecanismos que incentivem e garantam a participação dos docentes discentes. Observou-se também que o núcleo ainda não tinha uma política de extensão legitimada pelo Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão, existindo apenas um documento preliminar em fase construção e discussão.

Porém, a Reitoria destinou ao órgão uma sala com computadores, espaço para reunião e material de expediente.

O núcleo conta em seu corpo funcional com um professor mestre com uma média de 15 horas aulas destinadas ao desenvolvimento das ações, com função de coordenador e um assistente técnico de coordenação

Não foram identificados claramente os recursos ou verbas necessárias para a extensão universitária que garantissem a disponibilidade permanente de verbas para as ações desenvolvidas. Ademais não foram captados recursos junto a agências e ou fonte financiadoras.

Os projetos desenvolvidos eram todos de baixíssimo custo e em grande parte desenvolvidos de forma voluntária pelos participantes. Porém, os custos de financiamento efetivos dos projetos eram gerenciados pelas pró-reitoras administrativas. De uma maneira geral observou-se gastos com horas aulas de professores, material didático, apostilas, e material audiovisual, auditórios. Esses foram assumidos pela mantenedora.

Portanto, o NAC , naquele período se constituiu em uma condição importante para viabilizar a gestão das ações de extensão universitária, pois se tornou um instrumento de referência para comunidade acadêmica começar a definir coletivamente, afinados e articulados o seu trabalho. Dessa forma, tornou-se possível, criou-se uma instância para ensejar uma atuação mais integrada, globalizante, sistêmica, em contraposição a atuações anteriormente fragmentadas e desarticuladas.

Vale ressaltar que as mudanças culturais, conceituais, foram acontecendo gradativamente à medida que eram desencadeadas ações.

5.6.3 Quais os objetivos colocados e como acontece o desenvolvimento das ações de extensão universitária?

Na medida em que se buscava uma concepção de extensão e se estruturava um núcleo responsável pela gestão da extensão foram estabelecidos objetivos para a atuação. De fato o estabelecimento dos objetivos são um esforço de se orientar as ações na IES.

Nos relatórios apresentado à Reitoria, a coordenação do NAC apresenta os seguintes objetivos da extensão comunitária para os docentes e discentes:

- a) *estabelecer qualidade acadêmica no diálogo com o ensino e a pesquisa;*
- b) *firmar parcerias com segmentos que compõem a sociedade;*
- c) *fortalecer o compromisso social, político, ético e profissional com os parceiros;*
- d) *equacionar problemas sociais, econômicos e políticos da sociedade, em especial os vivenciados pela população beneficiada;*
- e) *materializar a extensão no projeto pedagógico dos cursos;*
- f) *possibilitar a formação ético-política e científico-técnica de docentes e discentes envolvidos nos projetos;*

- g) articular do saber existente na sociedade com o saber sistematizado na academia;*
- h) produzir do conhecimento na área de atuação do docente;*
- i) articular teoria e prática;*
- j) ocorrência de grupos interdisciplinares no processo;*
- k) definir o conceito de currículo, de maneira a incorporar a extensão como atividade acadêmica do discente.*

Os objetivos que são colocados são claros e coerentes com debate atual em torno do tema, na medida em que apresentam para a toda a comunidade acadêmica a compreensão de que a extensão universitária tem a sua relevância acadêmica e social e deve ser encarada como um processo que envolve a articulação entre ensino pesquisa e extensão da IES como um todo e especificamente com os conteúdos das disciplinas curriculares, os projetos pedagógicos dos cursos, com a pesquisa e demandas da sociedade.

Vale ressaltar que a formulação de objetivos, é resultado de todo um esforço de mudança das práticas na IES, e um auxiliar para desencadear um processo mais consistente de extensão universitária.

Constatou-se a presença de ações de extensão universitária não só no NAC, mas também em espaços diversos, tais como:

- Projetos pedagógicos dos cursos.
- Atuação dos docentes em sala de aula.
- Planos de trabalho de alguns docentes.
- Estágios.
- Monografias e trabalhos finais de curso.
- Iniciação científica.
- Monitoria.
- Projetos de pesquisa.

Isso decorre da natureza da universidade, que é transmitir e produzir conhecimento; por outro lado, a ausência de uma clareza quanto à valorização e institucionalização da extensão universitária leva a uma fragmentação de ação e dispersão de esforços.

Certamente o entendimento da extensão e da ação comunitária como atividade isolada do ensino e da pesquisa reforça o desenvolvimento de ações fragmentadas e contraria o princípio da indissociabilidade.

Esse fato favoreceu também a presença de ações assistencialistas na forma de campanhas e doações que prestam auxílio a instituições que se dedicam à promoção e à assistência social, sem finalidade lucrativa. Essas ações eram divulgadas amplamente e de certa forma apoiavam-se no valor ético da caridade cristã decorrentes da confessionalidade.

Por outro lado, apesar dos limites, havia um esforço por parte da coordenação do NAC de que essas ações se movessem sob a direção e a orientação de uma reflexão crítica desenvolvida a partir da análise situacional, interadora do educando no processo, na estrutura e nas causas de tal situação.

De uma maneira geral, identificaram-se estas ações, conforme anexos:

- Projetos - Conjunto de ações processuais contínuas, de caráter educativo, social, cultural, científico e tecnológico.

Essa definição incorpora terminologias anteriormente usadas, como projeto de ação social e comunitária, projeto de integração docente-assistencial, projeto de base tecnológica, projeto cultural e suas variáveis.

- Cursos - conjunto articulado de ações pedagógicas, de caráter teórico e ou prático, presencial ou a distância, planejadas e organizadas de maneira sistemática, com carga horária definida e processo de avaliação formal. Inclui oficina, *workshop*, laboratório e treinamentos. Em geral os cursos foram classificados como de iniciação, atualização, qualificação profissional, aperfeiçoamento.

- Eventos - Ações de interesse técnico, social, científico, esportivo, artístico, tais como: campeonatos, ciclos de estudos, conferência, seminários, exposição, feira, mesa-redonda, palestras.
- Prestação de Serviços - realização de trabalho oferecido ou contratado por terceiros (comunidade ou empresa) incluindo assessorias, consultorias e cooperação interinstitucional.

Nos relatórios identificou-se o desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas:

- Assessoramento ao Programa de Educação Corporativa;
- Assessoramento ao Centro de Estudos Pedagógicos;
- Assessoramento a Professores dos Projetos sócioeducativos;
- Capacitação de Voluntários - Professores e Alunos;
- Capacitação de Professores na Educação de Jovens e Adultos;
- Capacitação de alunos da FAE para atuação nos cursos;
- Atividades de educação de jovens e adultos;
- Capacitação de lideranças comunitárias;
- Projeto de Ensino Médio Noturno;
- Projeto de apoio a cultura indígena;

e atividades técnicas

- Produção de peça teatral;
- Produção de Apostilas de Educação de Jovens e Adultos;
- Produção de Apostilas para capacitação de lideranças Comunitárias;
- Produção do espetáculo cultura solidária;
- Planejamento, execução e avaliação de projetos socioeducativos;
- Planejamento, execução e avaliação de campanhas de apoio a instituições assistenciais e filantrópicas;
- Reuniões Técnicas com organização governamental e não governamental.

Em termos gerais, contata-se que essas ações possibilitaram, apesar dos limites, as seguintes dimensões:

- Em primeiro lugar, um intercâmbio riquíssimo com a sociedade;
- A existência da prática extensionista;
- Processo de discussão, elaboração e execução de projetos interdisciplinares;
- Participação de professores, alunos e funcionários técnico-administrativos;
- Participação da comunidade externa na elaboração dos projetos;
- Ações curriculares e extracurriculares.

Evidentemente, o que leva o NAC , a se constituir como um núcleo importante no contexto da IES, são as ações que são desenvolvidas, o processo de avaliação, o resultado de suas ações e a sua consistência na medida em que, ele de fato desenvolve ações de extensão reconhecidas por toda a comunidade acadêmica.

5.6.4 Qual a concepção metodológica adotada nas ações de extensão universitária?

De certa forma, a extensão universitária é guiada por muitas metodologias, entretanto a metodologia participativa e a pesquisa-ação ocuparam um lugar de destaque nos projetos de extensão universitária observados. Nas considerações sobre as práticas de extensão, um dos aspectos mais evidentes é o uso dessa modalidade de metodologia, entendida como um conjunto de procedimentos pelos quais os interlocutores envolvidos no projeto, internos ou externos à IES, estavam incluídos em procedimentos de consulta, diagnóstico, ensino, pesquisa, planejamento, capacitação, comunicação, sempre elaborados em torno dos objetivos das ações desenvolvidas em parceria.

Por outro lado, pôde-se constatar que a concepção metodológica adotada pelo NAC encontrava-se também norteadada pela formação acadêmica articulando teoria e prática, visando à formação ético-política e científico-técnica de docentes e discentes.

Essa concepção de metodologia favoreceu uma postura comprometida e mobilizadora, especialmente quando se relacionou com a comunidade externa à IES. As ações sempre apontavam como objetivo uma maior integração entre a IES e a Sociedade na perspectiva da transformação social e melhorias das condições de vida da maioria da população.

Os projetos desenvolvidos eram concebidos e realizados em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual NAC e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. Observou-se um esforço de interação entre a IES e as pessoas implicadas nos projetos e um envolvimento com os participantes dos projetos. Inicialmente ocorreu uma fase de diagnóstico e planejamento do projeto com reuniões entre a coordenação do NAC, coordenadores de cursos, professores e alunos, representantes das organizações governamentais e não-governamentais envolvidas. Dessa relação, resultou a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob a forma de ação concreta.

Contatou-se a preocupação em garantir a participação da comunidade externa envolvidas nas fases de elaboração, execução e avaliação dos projetos desenvolvidos. Dentre as organizações destacam-se, conforme relatórios apresentado no período observado:

Prefeitura Municipal de Curitiba

Secretaria Estadual de Educação

Ministério Público do Paraná

Sexcretaria Especial de Relações com a comunidade.

Secretaria Municipal da Criança

Secretaria Municipal de Recursos Humanos;

Fundação de Ação Social;

Federação das Associações de Moradores de Curitiba e Região Metropolitana;

Pastoral da Criança;

Instituto Bom Aluno;
Instituto Dedé Mocelin;
Fundação de Ação Social;
Companhia de Informática do Paraná- CELEPAR

No âmbito da IES foram fomentadas ações que propiciaram a sensibilização da comunidade acadêmica para as atividades de interesse social. Todos os projetos foram divulgados por intranet, matéria jornalística, cartazes e *banners*, comunicação para o corpo docente e discente mediante visitas nas salas de aula, editais, mural, internet. Dessa forma, os alunos e professores interessados procuravam a coordenação do NAC para conhecer melhor as propostas, identificar os seus interesses e se filiarem às ações realizadas.

Contatou-se que, apesar dos limites, as ações de extensão se revelaram estratégicas para a provocação de atividades acadêmicas de caráter interdisciplinar, integrando alguns professores de áreas distintas formando equipes multidisciplinares de estudantes e professores dos diversos cursos do centro universitário. Entretanto, essa prática ainda é muito incipiente na IES observada.

Destaca-se que questão da interdisciplinaridade é ao mesmo tempo um problema e um desafio, intrínsecos ao processo de produção de transmissão do conhecimento; mas na medida do possível viabilizou um esforço de superação da compartimentação, da fragmentação e do isolamento comum na forma tradicional de ensino.

Essa preocupação, porém, esteve muito restrita ao contexto do NAC, não ocorrendo uma institucionalização da interdisciplinaridade na IES. Tal fragmentação e as dificuldades de institucionalizá-la revelou a fragmentação organizacional da IES. Concorda-se com Michelotto (1999) quando afirma que de fato, enquanto inserida na sociedade capitalista essa instituição apresenta a mesma característica fragmentada, que é colocada em questão quando as atividades desenvolvidas ocorrem no conjunto

das relações sociais. Aí, em face da exigência da articulação, a fragmentação pode ser criticada com vistas à sua superação.

A metodologia também se revelou inovadora na medida em que envolve alunos e professores com problemas de grande relevância social.

O envolvimento do discente em projetos de extensão permitiu uma ampliação do conceito de sala de aula, pois a dimensão crítica do conceito emergiu à medida que a ação da extensão pressupôs a produção de conhecimentos e a formação de profissionais no confronto e como resposta aos desafios da realidade. Dessa forma, professores, alunos e população são atores, sujeitos no ato de aprender, de produzir conhecimentos e formar recursos humanos. Assim, o ensino não se restringiu mais ao espaço físico da universidade.

Além do contato com os professores, a extensão universitária permitiu aos alunos a oportunidade de uma atuação conjunta com profissionais de outros campos de conhecimento, órgãos governamentais e não-governamentais em projetos coletivos. Ademais, permitiu a vivência de alunos mediante o trabalho junto às comunidades, possibilitando a problematização e o questionamento do ensino e da ciência realizada pela IES.

Todavia, não se tinham definidos claramente os mecanismos que podem incentivar e garantir a participação dos discentes no planejamento e na execução das atividades de extensão.

O professor tem a responsabilidade de desenvolver e formatar conteúdos, atividades de aprendizagem e atividades para os alunos envolvidos com o projeto. Esta ação é desenvolvida sob orientação pedagógica e metodológica do NAC.

Esse professor, além de capacitar, tem a responsabilidade de acompanhar e atender ao aluno em reuniões periódicas durante o desenvolvimento do projeto. O atendimento e acompanhamento acontecem presencialmente, nos encontros obrigatórios para capacitação e avaliação. As principais atribuições do professor que participa da extensão universitária são: esclarecer as dúvidas dos alunos ao longo

do curso, disponibilizando textos complementares para atualizar os conteúdos, produzir exercícios e atividades de aprendizagem, registrar dados do projeto; atender, orientar e integrar o aluno ao projeto; estimular o aluno para a realização das atividades propostas, participar das avaliações e corrigi-las; participar dos encontros de avaliação e emitir relatório de desenvolvimento da ação.

Porém, não existe um incentivo claro ao professor extencionista, o que faz com que as ações ocorram de uma forma voluntária e sejam carentes de uma maior sistematização.

Observou-se que as ações de extensão universitária encontravam-se de certa forma limitada ao contexto do NAC. A ausência de uma maior institucionalização favoreceu uma falta de integração com os trabalhos desenvolvidos pelas coordenações de cursos, pró-reitorias ou similares, de forma a obter uma atuação consistente em relação a um projeto acadêmico integrado.

A ausência de uma ação conjunta coerente com as necessidades de atuação interdisciplinar, dentro da extensão universitária, não permitiu avanços e inovações, nem a criação de espaços nos diversos cursos regulares para atividades interdisciplinares. Não se observou nenhuma articulação sistemática com o núcleo de iniciação científica, ou os cursos de graduação e pós-graduação.

A ausência de uma política de extensão se revelou através de poucos recursos financeiros e infra-estrutura adequada para desenvolver as suas ações.

Porém, a extensão universitária durante o período observado desenvolveu programas e projetos de estágio, pesquisa e extensão que incorporam diferentes tipos de cursos, profissionais, professores e pesquisadores propiciando uma formação interdisciplinar.

Constatou-se uma tentativa de flexibilização curricular no contexto da disciplina ética e responsabilidade, os alunos visitam organizações não-governamentais que desenvolvem projetos sociais de atendimento a populações de baixa renda, constituindo-se numa iniciativa de flexibilização curricular na medida em que o currículo

da disciplina se abre para as questões sociais. Observou-se que a institucionalização da disciplina ética e responsabilidade social na graduação e pós-graduação do Centro Universitário está de certa forma relacionada à missão da instituição e a sua confessionalidade.

O projeto tem como objetivo também desenvolver a cultura do voluntariado no sentido da responsabilidade social, extensão comunitária junto aos projetos desenvolvidos pelo NAC. *"O voluntário é o jovem ou adulto que, por interesse pessoal e espírito cívico, dedica parte do seu tempo, sem remuneração alguma, a atividades voltadas ao bem-estar social ou a outros campo."* (ONU)

Ao incentivar os alunos, professores e funcionários a doarem tempo e competência, a troca de vivências e o conhecimento desenvolvido trazem benefícios para comunidade na medida em que fortalece a rede de solidariedade social. As pessoas envolvidas com ações sociais, campo normalmente carente de capital e recursos, desenvolvem habilidades nesses espaços, que hoje são vitais na formação do profissional competente e cidadão: comunicação, criatividade, capacidade de alocar recursos e de trabalhar em equipe. Por outro lado, poder contribuir com a sociedade traz algo que qualquer organização responsável e moderna busca proporcionar: satisfação pessoal e motivação verdadeira para o trabalho.

Além disso, em conversa com os professores eles reafirmam a importância desse contato com a realidade social, pois isso lhes permite uma maior reflexão sobre os problemas éticos contemporâneos.

Os projetos vêm contribuindo com a formação profissional e ética dos alunos, assim como oferecendo serviços de qualidade à comunidade.

Não ocorreu a integração da pesquisa ao ensino e extensão, bem como os estágios profissional e de bolsistas de iniciação científica.

5.6.5 Como se articula a IES mediante a extensão universitária com as demandas da sociedade?

No início do trabalho de coordenação do NAC , uma das constatações iniciais evidenciava a ausência de uma articulação sistemática das IES com as demandas da sociedade. Com base nessa constatação , elabora-se um diagnóstico que permitiu o planejamento e desenvolvimento de um conjunto de projetos de extensão universitária que iriam contribuir com uma melhor intervenção nesta relação.

Na análise da relação do NAC com a comunidade foram contatados projetos de extensão voltados principalmente para setores da população de baixa renda e de grupos menos favorecidos da sociedade.

Essas ações aconteceram na forma da educação continuada mediante o desenvolvimento de capacitações que tinham como objetivo promover a disseminação do conhecimento que atendesse demandas na área da educação e desenvolvimento da sua capacidade associativa.

As ações tinham como objetivo oferecer oportunidade para atualização e aprimoramento de conhecimentos representados por meio de cursos, palestras e treinamentos, disponibilizando espaços de formação, serviços e benefícios, desenvolvendo campanhas de orientação.

Na experiência, observou-se o estabelecimento de parcerias com setores da sociedade comprometidos com a transformação da sociedade nas áreas governamentais, não-governamentais e empresariais.

De uma maneira especial, foram priorizados como população a ser beneficiada os segmentos da população excluída que não têm acesso aos conhecimentos científicos e técnicos necessários para solucionar os problemas que dizem respeito à necessidade básica de sobrevivência e organização, bem como na esfera da cultura e da escolarização.

Nesse sentido foi desenvolvido o projeto de apoio às organizações do terceiro setor, em parceria com a Federação das Associações de Moradores de

Curitiba e Região Metropolitana e Prefeitura Municipal de Curitiba por meio da Fundação de Ação Social (FAS), participando com recursos humanos e materiais, na divulgação, seleção dos participantes e inscrições.

O projeto de extensão universitária, após diversas reuniões com os parceiros dos projetos e sustentado na metodologia da pesquisa-ação parte do diagnóstico da necessidade de uma maior capacitação dos gestores de associações de moradores. A partir do diagnóstico contatou-se que uma das maiores preocupações no trabalho social e comunitário é desenvolver ações que possibilitem a cada uma das comunidades melhorar a qualidade de vida de seus cidadãos. Vale destacar que as organizações sociais, como associações de moradores, organizações não-governamentais e do terceiro setor, no futuro serão consideradas cada vez mais como um *locus* de prestação de serviços do conhecimento, isto é, aquela que dá conta de criar, preservar, integrar, transmitir e aplicar na sociedade aquilo que dela vem se exigindo.

Dessa forma, o Centro Universitário Franciscano do Paraná se responsabilizou por toda a parte acadêmica, treinamento dos professores, ementa e realização do curso junto aos participantes; elaboração de materiais didáticos; disponibilização de toda a logística, tais como notebook, datashow, vídeo, retroprojetor e espaço físico para a realização dos cursos previstos.

Esse projeto fez parte de extensão comunitária do Centro Universitário Franciscano do Paraná e da política de assistência social do Município de Curitiba, sendo um trabalho de relevância para o desenvolvimento comunitário e formação acadêmica dos alunos.

O PROJETO, durante o período observado, teve como público beneficiado dirigentes das associações de moradores e lideranças comunitárias do Município de Curitiba e Região Metropolitana. Foram capacitados 1.200 pessoas, dirigentes e (ou) líderes comunitários do Município de Curitiba e Região Metropolitana.com o objetivo m de melhorar o gerenciamento da associação, bem como suas ações comunitárias.

O reconhecimento desse projeto para a cidade Curitiba, pode ser evidenciado mediante “voto de louvor”, outorgado pela Câmara dos Vereadores de Curitiba, no dia 22 de março de 2004.

Vale ressaltar, que a metodologia de extensão universitária foi norteada pela formação acadêmica articulando teoria e prática, visando à formação ético-política e científico-técnica de docentes e discentes da IES foi desenvolvida mediante cursos de capacitação. Foram formadas equipes multidisciplinares com os estudantes e professores dos cursos de economia contábeis e administração.

Outro projeto considerado relevante no contexto da extensão universitária foi Projeto Portal Comunidade visando à implementação de um portal para organizar as informações da vida social e econômica de comunidades de quaisquer natureza, iniciando-se pelas associações de moradores de regiões socialmente menos favorecidas.

Foi estabelecida uma parceria entre o NAC e, com base na sua grande experiência no trato de ações sociais e comunitárias, foi elaborado um currículo necessário à capacitação das lideranças comunitárias em Tecnologia da Informação, que ficou a cargo da CELEPAR, e em Gestão, a cargo da FAE. Estas lideranças receberam também a responsabilidade de multiplicar os conhecimentos na comunidade.

O Portal foi formatado segundo as expectativas do grupo que o idealizou, mas, também, em grande parte segundo as orientações das lideranças que atuaram como parceiras ao trazerem suas reais necessidades.

O projeto tinha como objetivo promover o desenvolvimento social e econômico das comunidades por meio da utilização intensiva das tecnologias de informação e comunicação e de gestão.

O portal tornou-se um mecanismo de disponibilização de informações sobre as associações comunitárias das quais se tenha conhecimento, seus objetivos, trabalhos que realizam, serviços básicos, assim como acesso aos serviços de governo eletrônico. Deve constituir-se em um espaço para promoção da troca de tecnologia social,

incluindo não só informação como também mecanismos de comunicação como *chat*, grupos de e-mail, ensino a distância e outros.

Cada comunidade tem o seu espaço no portal, desenvolvido e hospedado na Celepar, no conceito de ASP (*Application Service Provider*) e será responsável pela sua manutenção, alimentando-o com informações da comunidade.

O uso do Portal, associado ao programa de capacitação e à conexão da comunidade à internet, permitiu o acesso aos serviços eletrônicos e às informações na rede mundial, constitui-se numa oportunidade ímpar de ampliar o exercício da cidadania mediante a maior integração dos indivíduos na sociedade.

Com esse objetivo formou-se a primeira turma composta pela Federação das Associações de Moradores de Curitiba e Região Metropolitana e quatro associações de moradores: Associação de Moradores Gralha Azul (Novo Mundo), Associação de Moradores Vila Rose (Portão), Associação de Moradores de Agudos do Sul, União das Associações de Moradores do Portão e Novo Mundo.

O projeto foi assumido pelo Governo do Estado do Paraná, por meio de Secretaria Especial de Relações com a Comunidade, e atualmente conta com com 45 comunidades associadas (<http://www.portaldacomunidade.pr.gov.>).

Constatou-se o desenvolvimento de projetos de extensão ligado à oferta e melhoria da qualidade da educação básica e a educação de jovens e adultos, à época eram os seguintes projetos de educação:

Projetos de Ação Comunitária

- PROALFA - Projeto Voluntário de Alfabetização de Jovens e Adultos.
Local: Bom Jesus Água Verde - 2.^a a 5.^a feira - professores voluntários.
Público-alvo: pessoas de baixa renda do Parolim, colaboradores de pais de alunos e comunidade em geral. São duas salas com 15 alunos cada uma.

Total de alunos atendidos: 60 alunos

- PROEJA - Programa de Educação de Jovens e Adultos. Local: Colégio Bom Jesus Nossa Senhora de Lourdes - 1.^a a 4.^a série - 2.^a a 6.^a feira. Público-alvo: pessoas de baixa renda da região, região metropolitana e comunidade em geral. São quatro salas com 15 alunos cada uma.
Total de alunos atendidos: 85 alunos
- PROJEM - Projeto Ensino Médio Noturno - Regular - Parceria-RH da PMC. Local: Colégio Bom Jesus Centro - 2.^a a 6.^a feira. Público-alvo: filhos de funcionários da prefeitura que ganham até 5 salários.
Total de alunos atendidos: 95 alunos
- PROBOM - Parceria - Projeto Bom Aluno (Pinhais Empreendimentos Imobiliários Ltda. - Francisco Simeão - Luiz Bonacin), Local: Bom Jesus N. S. Lourdes - 25 alunos na 8.^a série, 9 no 1.^o do Ensino Médio, 5 na FAE Business School e 1 na Pós-graduação.
Público-alvo: alunos talentosos de baixa renda recrutados pelo Projeto Bom Aluno.
Total de alunos atendidos: 40 alunos

O projeto Aldeia Karugá (Arco-Íris) foi realizado com uma comunidade indígena guarani situada nos Mananciais da Serra, barragem da SANEPAR, município de Piraquara-PR. Dentre as várias ações desenvolvidas merece destaque a construção de uma escola bilingüe português-guarani de ensino fundamental em parceria com Ação Social do Paraná da Arquidiocese de Curitiba.

Esses projetos evidenciam que as ações de extensão universitária realizadas nas IES, em que pesem os limites, as contradições e os equívocos, desenvolvem trabalhos voltados à redução das vulnerabilidades e à promoção da inclusão social no mundo e especificamente no Brasil.

Na relação com a sociedade, a extensão universitária vem sendo cada vez mais uma instância que promove a integração sistêmica e dialógica entre os diversos modos de produzir conhecimento; entre a comunidade acadêmica e sociedade em

geral; e entre desejos, necessidades e demandas, e as possibilidades de solução e superação dos mesmos.

É fundamental que o conhecimento produzido se irradie cada vez para a sociedade. Esse fluxo que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular terá como conseqüências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade.

Além de facilitadora desse processo dialético de teoria/prática, a Extensão universitária é um trabalho interdisciplinar e complexo que favorece a visão integrada do social.

As ações de extensão universitária contribuíram com a articulação dos diferentes atores sociais em vista da sua organização comunitária.

A extensão universitária e a questão da flexibilização curricular foram constatadas nos projetos Comunicólogos em ação e Domando leão.

A partir da observação de suas ações contatou-se como característica mais relevante desse projeto o desenvolvimento de atividades extracurriculares que atendam à demanda dos alunos que almejam realizar ações referentes a sua área de graduação e necessitam compor seu currículo acadêmico e formação profissional.

O projeto possibilita aliar experiências, atividades práticas, de acordo com interesses dos alunos/voluntários, propiciando uma aproximação com a realidade do mercado e assim valorizando a qualidade do ensino.

Os alunos, sob a coordenação de professores, elaboram e colocam em prática o planejamento, a execução e avaliação de ações articuladas com a sua área de graduação.

Esses projetos possibilitaram uma aproximação dos alunos com os conteúdos e a prática profissional e despertaram a percepção para as diversas necessidades sociais; a participação oportunizou aos alunos o desenvolvimento prático das atividades inerentes à sua área de graduação, além de colocá-los em contato direto com a realidade

social, ONG, governos e empresas. As atividades realizadas complementaram disciplinas curriculares dos cursos de graduação e foram incorporados pelos projetos pedagógicos dos cursos de publicidade propaganda e ciências contábeis.

Observou-se que as ações passam a expressar um conteúdo interdisciplinar/transdisciplinar, como exigência decorrente da própria prática. Além disso, alicerça-se no conceito da relação teoria-prática, consciência/autoconsciência, enfim, como expressão de uma práxis acadêmica.

Foram constatadas algumas questões importantes:

- a) a experiência de participação em projetos de extensão é valiosa na formação do estudante, principalmente quanto à construção de sua cidadania profissional;
- b) a composição de grupos de estudantes de cursos diferentes propicia uma experiência de diálogo multidisciplinar diante de situações concretas de realidade social;
- c) o trabalho de campo permite a construção coletiva de objetos de pesquisa e a construção de alternativas metodológicas de diálogo e de construção de conhecimento;
- d) a relação professor aluno, em programas dessa natureza, são ressignificadas, construindo-se uma pedagogia diferenciada de que é experimentada no âmbito das disciplinas convencionais;
- e) a flexibilização, a indissociabilidade, a autonomia na construção do conhecimento, a formação do espírito de pesquisa, a criatividade, a criticidade, a articulação entre campos do conhecimento estão presentes nessas experiências

Por último, verificou-se que os seminários realizados durante o período observado tinham como objetivo promover um intercâmbio, educativo, cultural, artístico e científico envolvendo a comunidade acadêmica, organizações governamentais e não-governamentais, por meio de ações sistematizadas, voltadas às questões sociais.

Nesses eventos foram apresentadas pesquisas científicas e experiências relacionadas ao tema em questão.

Esses eventos propiciaram a reunião de pessoas de diferentes segmentos – gestores, organizações governamentais, outras organizações da sociedade civil e pesquisadores –, todos com experiência em pesquisa ou gestão de projetos e de políticas.

Dessa forma, com a qualidade das reflexões pretende-se oferecer uma importante contribuição para o fortalecimento das ações de extensão. O objetivo dos seminários foi disseminação científica de conhecimento, além de apresentar perspectivas, desafios e estratégias para o seu desenvolvimento e relatos de experiências bem-sucedidas.

Constata-se que os seminários têm contribuído para o desenvolvimento de um processo pedagógico inovador, aberto às novas tendências do mundo contemporâneo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, ao se propor investigar as concepções e práticas de extensão universitária em um centro universitário de ensino, demonstrou, em princípio, que mesmo não sendo universidade, a IES investigada desenvolve uma série de ações, projetos, eventos e cursos que podem ser caracterizados como ações de extensão universitária na medida em que elas de fato favorecem um processo de intercâmbio educativo, técnico, cultural e científico entre a IES e a sociedade.

Como problemática inicial, tinha-se como objetivo contribuir com a construção de uma concepção de extensão universitária que superasse as práticas fragmentadas e assistencialistas que caracterizam grande parte das IES brasileiras.

Assim, constatou-se inicialmente que a concepção de extensão universitária da IES investigada apóia-se num sistema de valores e ações que orientam a vida acadêmica como um todo e a sua relação com a comunidade. Essa concepção encontra-se marcada pela confessionalidade franciscana que se expressa no pensamento humanista cristão. Essa é a grande inspiração para todas as ações da IES.

Por outro lado, a sua identidade se define do ponto de vista ideológico-político assentada numa perspectiva liberal, mas com preocupação de educar na perspectiva da solidariedade e da justiça social.

Por outro lado, do ponto de vista institucional, na medida em que se estrutura o Núcleo de Ação comunitária NAC, que materializa um esforço de administração e gerenciamento para estimular e desenvolver a extensão universitária se incorpora a discussão acumulada no Brasil.

Dessa forma, os documentos institucionais analisados comprovam que a extensão universitária encontra-se influenciada e fundamentada na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação e no Plano Nacional de Educação, em que se

constatam alguns avanços em relação às legislações anteriores no sentido da institucionalização formal da prática extensionista.

Nesse sentido, sob a guarda chuva do conceito de extensão universitária constatou-se a presença dos conceitos de:

Extensão universitária: ações da IES que se caracterizam pela dimensão acadêmica sob o enfoque da produção e transmissão do conhecimento;

Extensão comunitária: ações da IES que se caracterizam pela intervenção na comunidade especialmente sob a forma de prestação de serviços;

Ação Comunitária: ação da IES que revelam a sua confessionalidade tais como pastorais, campanhas, doações, assistência;

De uma maneira geral, a IES investigada, traduz a concepção de extensão universitária como um dos meios de realização da sua confessionalidade. do seu compromisso social, da responsabilidade social para com a sociedade.

Essa concepção abrangente de extensão universitária que se revela com especificidades, como facetas de uma mesma dimensão, que incorpora a dimensão da confessionalidade, debate acadêmico, legislação e contribuição dos fóruns de extensão universitárias existente hoje, leva a um processo de mudança cultural e comportamental no tocante ao tema dentro da IES..

Contudo, na prática esse conceito se revelou marcado por ambigüidade na medida em que se encontram práticas diversas e denominações diversas – extensão universitária, extensão acadêmica e ação comunitária –, bem como órgãos distintos cuidando das ações.

Dessa constatação decorre a necessidade de se estabelecer uma discussão mais aprofundada de forma democrática e participativa, com toda a comunidade acadêmica para se definir o que se entende por extensão universitária, bem como de que forma ela pode ser colocada em prática na IES.

Observou-se também a ausência da institucionalização de uma política de extensão universitária por parte dos órgãos colegiados superiores; dessa forma as

ações se revelaram espontaneístas, voluntárias, fragmentadas e desarticuladas, tanto do ensino como da pesquisa, não ocorrendo de fato a tão propalada indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Com efeito, as atividades de extensão universitária constituíam um apêndice na IES, pois não eram absorvidas pela instituição de uma forma integrada e sistêmica, assim não afetavam de forma significativa o cotidiano dessas instituições, situação essa ainda constatável em grande parte das IES brasileiras. Nesse sentido, conclui-se que a definição de uma política de extensão, bem como a sua institucionalização, irá contribuir para uma maior clareza das ações.

Aliado a essa questão, a extensão universitária também se configurou como assistencialista quando exercida por meio de projetos e programas desvinculados do todo acadêmico. A extensão não corresponde a um "que fazer educativo/libertador", quando se encontra associada a ações de transmissão, entrega, messianismo, invasão cultural, manipulação etc. Portanto, conclui-se que a extensão universitária se descaracteriza quando é ativista, ou seja, quando se reduz a transferir para a população determinadas técnicas criadas dentro da universidade e se desenvolve isolada da pesquisa e do ensino (FREIRE, 1975).

Por outro lado, a existência de um núcleo, como órgão auxiliar responsável pelos projetos de extensão universitária desenvolvidos, tornou-se, no contexto da IES, um dos espaços estratégicos, contraditórios e de mediação para a promoção de atividades acadêmicas de caráter interdisciplinar, pois integrava docentes e discentes de áreas distintas do conhecimento, contribuindo para a modificação progressiva da forma de fazer ciência e da transmissão desse tipo de saber e revertendo a tendência historicamente dominante de compartimentação do conhecimento da realidade.

Os projetos possibilitaram aos participantes o debate em torno de mudança teóricas e metodológicas no ensino, o surgimento da percepção da interdisciplinariedade e finalmente, o reconhecimento da ampliação do espaço da sala, isto é, do

ensino, e o entendimento quanto às possibilidades de o trabalho extensionista ser computado como estágio curricular.

De uma maneira geral, os projetos reforçaram a compreensão já amplamente discutida de que a extensão deve apoiar-se em uma metodologia participativa.

Porém, o envolvimento com a pesquisa não aconteceu de uma forma efetiva e a sua articulação com o ensino mostrou-se frágil. Isso impossibilitou que a extensão universitária se desenvolvesse com maior rigor acadêmico e científico.

Destaca-se como extremamente positiva a aproximação dos alunos com os conteúdos e a prática profissional, despertando a percepção para as diversas necessidades sociais, o desenvolvimento prático das atividades inerentes à sua área de graduação, além de colocá-los em contato direto com a realidade social, ONG, governos e empresas.

Por outro lado, conclui-se como positivo que as atividades realizadas na extensão complementaram as disciplinas curriculares dos cursos de graduação e foram incorporados pelo projetos pedagógicos dos cursos, além de serem reconhecidas para efeitos de comprovação de atividades extracurriculares.

Os projetos de extensão universitária desenvolvidos em parceria com organizações governamentais e não-governamentais favoreceram o intercâmbio e o diálogo com vários segmentos sociais. Dessa forma, os profissionais e alunos têm a oportunidade de pesquisar e difundir para a sociedade os conhecimentos que vêm produzindo de forma a contribuir com a autonomia e a gestão das comunidades.

Esses projetos favoreceram uma relação de integração com a sociedade e contribuíram para que sejam equacionadas as desigualdades sociais, econômicas e políticas. O indicador mais evidente dessa conclusão está nos projetos que se tornaram efetivos e foram assumidos como política de governo como, por exemplo, o portal comunidade e a aldeia karugua.

Outro ponto a considerar como importante na experiência analisada é que a passagem de faculdade para Centro Universitário possibilitou uma discussão maior sobre o conceito de extensão universitária, bem como o surgimento do SINAES onde a extensão se coloca como um elemento importante na avaliação dos cursos.

Há que se considerar que a desvalorização da extensão universitária encontra-se alicerçada em um modelo de IES que ainda guarda muito as características do modelo napoleônico de uma IES centrada apenas no ensino, considerando a pesquisa e a extensão sem grande importância.

Por último, conclui-se que extensão universitária continua sendo extramente importante para definir a identidade das IES, que é produzir e transmitir o conhecimento.

Dessa forma compreende-se que a questão da extensão universidade deve ser considerada como instrumento estratégico na definição da identidade da IES, devendo ter um política claramente definida por toda a comunidade acadêmica sob pena de ao não fazê-lo se cair em práticas consideradas ativistas e assistencialistas.

Por outro lado, o sistema de avaliação da IES apontam como fundamental a extensão universitária na avaliação da instituição e cursos, resta saber se grandes partes da IES sob o domínio da iniciativa privada considera de fato a extensão como custo e não como um investimento.

Ela deve acontecer por meio de ações, projetos, programas eventos que de fato promovam a integração entre o ensino e pesquisa.

Nesse sentido aponta-se para necessidade de se pensar a extensão universitária numa perspectiva educativa e transformadora com uma presença constante na comunidade, e, nesta articulação, os problemas e os fenômenos se manifestam em toda a sua autenticidade favorecendo a dimensão teórico-prática do conhecimento.

Conclui-se neste contexto que a extensão universitária permite compreender a realidade social e a conseqüente atualização das práticas de ensino e pesquisa das IES, bem como o caminho para a formação ética e cidadã de seus alunos.

Este estudo evidenciou que a extensão universitária não pode ser considerada como Assistencialismo; Balcão de negócios, mecanismo e complementação do financiamento das Universidades e dos rendimentos de seus profissionais; Atividade acadêmica «para dentro» da Universidade sem a comunidade externa. Ao contrário, a extensão universitária deve ser entendida é praticada como:

- Canal de interlocução entre a Sociedade e a Universidade;
- Meio de transformar o Ensino - prática ligada à realidade e comprometida com a resolução dos problemas sociais;
- Meio de trazer demandas da população e desafios para o desenvolvimento do país para a Universidade e desta para a sociedade. Assim Comunidade e Universidade trocam saberes e ampliam seus conhecimentos;
- Interdisciplinaridade - problemas sociais não obedecem à compartimentalização do saber em disciplinas estanques;
- Forma de ampliar o capital cultural da população, especialmente dos setores que não têm acesso ao Ensino Superior.

Assegurar a continuidade da reflexão em torno da extensão nas IEs significa retomar a historicidade e o registro dessa trajetória marcada pelo compromisso com a formação de profissionais qualificados, competentes e com uma sólida formação no ensino, na pesquisa e extensão e significativo compromisso ético e responsabilidade social.

Deve-se ter claro que princípio da indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão é fundamental no fazer acadêmico. A relação entre ensino e extensão possibilita mudanças pedagógicas, alunos e professores são sujeitos do ato de aprender, e há a democratização do saber acadêmico, por meio dela, este saber retorna à universidade testado e reelaborado. A relação pesquisa e extensão possibilita a produção do conhecimento, contribui para a transformação da

sociedade. A extensão como via de interação entre universidade e sociedade constitui-se em elemento capaz de operacionalizar a relação entre teoria e prática.

Além disso, tem-se claro que, ao tomar-se a extensão universitária como processo que permeia o ensino e a pesquisa nas IES, levanta-se um grande campo de questões que ainda necessitam de respostas, o que aponta para a continuidade dos estudos sobre o tema.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, N.V.F.; SOUZA, M.H.A.O. Ensino de graduação: para onde caminhar. **Graduação** – Boletim da ProGrad, n.2, p.1-4, 2000.
- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: GENTILLI, P.; SADER, E. (Orgs.). **Pós-neoliberalismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?**: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- ARANHA, Maria L. de A. **História da educação**. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ATIVIDADE Curricular em Comunidade. Salvador: UFBA, 2001.26p.
- AZAMBUJA, Leonardo. A extensão universitária na UNIJUÍ. **Cadernos da Avaliação Institucional**, Ijuí, n.12, p.43-45, 1997.
- BOTOMÉ, Paulo Silvio. **Pesquisa alienada e ensino alienante**: o equívoco da extensão universitária. Petrópolis. EDUCS, EDUFSCAR, 1996.
- _____. Extensão universitária: equívocos, exigências, prioridades e perspectivas para a universidade. In: FARIA, Dóris do Santos (Org.). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília: UNB, 2001.
- _____. Extensão universitária: é necessário superar equívocos, identificar exigências, definir prioridades e ampliar as perspectivas para a Universidade. In: ENCONTRO NACIONAL DE EXTENSÃO E AÇÃO COMUNITÁRIA: a identidade das IES Comunitárias, 9., 2003, Brasília; ASSEMBLÉIA DO FÓRUM NACIONAL DE EXTENSÃO E AÇÃO COMUNITÁRIA DAS UNIVERSIDADES E INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR COMUNITÁRIAS, 4., 2003, Joinville. **Anais...** Joinville: Univille, 2003.
- BRAGA, Ana Maria et al. Universidade futurante: inovação entre as certezas do passado e incertezas do futuro. In: LEITE, Denise; MOROSINI, Marília (Orgs.). **Universidade futurante**: produção do ensino e inovação. Campinas: Papyrus, 1997.
- BRASIL. Decreto-Lei n.º 916, de 7 de outubro de 1969. Cria a Comissão Incentivadora dos Centros Rurais de Treinamentos e Ação comunitária – CINCRUTAC.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior. **Programa de avaliação institucional das universidades brasileiras**. Brasília: MEC/SESU, 1994. p.111.
- _____. Lei n.º 9.394, LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996.
- _____. Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de janeiro de 2001.

BROSE, Markus (Org.). **Metodologia participativa**: uma introdução a 29 instrumentos. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

CARLEIAL, Liana M. F. da. Globalização, transformações tecnológicas e territorialidades: implicações a partir do mercado de trabalho brasileiro. In: SEMINÁRIO GLOBALIZAÇÃO E ESTADO, UNIVERSIDADE EM MUDANÇA. Curitiba: UFPR/SENAI, 1996.

CASPER, Gerhard. **Um mundo sem universidades?** Org. e trad. Johannes Kretschner e João Cezar de Castro Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1997.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede** - A era da informação: economia, sociedade e cultura. 5.ed. Trad. Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 2001. v.1.

CASTELO BRANCO, Alba Lúcia; GUIMARÃES Regina Guedes Moreira. Problematizando a sistematização dos modelos de extensão e seus referenciais teóricos. In: THIOLENT, Michel; CASTELO BRANCO, Alba Lucia; GUIMARÃES, Regina Guedes Moreira; ARAÚJO FILHO, Targino de V. (Orgs.). **Extensão universitária**: conceitos, métodos e práticas. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

CASTELO BRANCO, A. L.; GUIMARÃES, R.G.M.; TUTTMAN, M.T. et al. Indissociabilidade entre pesquisa, extensão e flexibilização curricular: uma visão da extensão. In: ENCONTRO NACIONAL DO FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS, 18., 2002. **Anais...** Florianópolis: PRCE / UFSC, 2002. p. 118-141.

CERVINI, Ruben; BURGER, Freda. O menino trabalhador no Brasil urbano dos anos 80. In: FAUSTO, Ayrton; CERVINI, Ruben (Orgs.). **O trabalho e a rua**: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80. São Paulo: Cortez/UNICEF/FLACSO, 1991.

CHAUÍ, Marilena. A universidade hoje. **Praga**: estudos marxistas, São Paulo, n.6, p.23-32, set. 1998.

_____. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1999.

_____. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.

CORRÊA, Edison José; CUNHA, Eleonora Schetinni; CARVALHO, Alysson Massote. **(Re)conhecer diferenças, construir resultados**. Brasília: UNESCO, 2004.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da Costa. **Aventura pedagógica**: caminhos e descaminhos de uma ação educativa. São Paulo: Columbus Cultural, 1990.

_____. **O estatuto da criança e do adolescente e o trabalho infantil**. Brasília: OIT; São Paulo: LTR, 1994.

COUTO, Inalda Alice Pimentel do; MELO, Valéria Galo de. Reconstruindo a história do atendimento à infância no Brasil. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; EARP, Maria de Lourdes Sá (Orgs.). **Infância tutelada e educação**: história, política e educação. Rio de Janeiro: Ravil, 1998.

CUNHA, L. **A universidade temporã**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DAVIDOVICH, Luiz. Educação Superior no Brasil: uma nação em risco. In: MULHOLLAND, Timothy; FARIA, Dóris Santos de (Orgs.). **Brasil em questão**: a universidade e o futuro do país. Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 2.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

_____. **Extensão**: má consciência da universidade. **Cadernos de Extensão Universitária**, Brasília, v.2, n.5, p.21-30, 1996.

_____. Lugar da extensão. In: FARIA, Dóris do Santos (Org.). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília: UNB, 2001.

DIEZ, Carmem Lúcia Fornari. **Práticas sociais e a reeducação do menor**: construção de um arquivo. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1993.

_____. Infância e projeto político no Brasil. In: PILOTTI, F. e RIZZINI, I. (Orgs.). **A arte de governar crianças**. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano del Niño, 1995.

FAGUNDES, José. **Universidade e compromisso social**: extensão limites e perspectivas. Campinas: Unicamp, 1986.

FARIA, Dóris do Santos (Org.). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília: UNB, 2001.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. **Universidade & poder**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

_____. **A universidade crítica**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

_____. **A universidade reformada**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

FERNANDES, Florestan. **Circuito fechado**. São Paulo: Hucitec, 1976.

_____. **A universidade brasileira**: reforma ou revolução? 2.ed. São Paulo: Alfa-Omega, 1979.

FIALHO, F.; SANTOS, N. **Manual de análise ergonômica no trabalho**. 2.ed. Curitiba: Gênese, 1997.

_____. **Sistema de educação a distância**. PPGE/UFSC, novembro de 1998. (mimeo)

_____. **Metodologia da pesquisa**. Apostila Curso de Metodologia de Pesquisa. UFSC, 2002. Mimeo

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

FRANTZ, Walter; SILVA, Enio Waldir da. **As funções sociais da universidade**: o papel da extensão e a questão das comunitárias. Ijuí: UNIJUI, 2002.

FRAUCHES, Celso da Costa. **A reforma universitária e suas implicações sob a ótica pública e privada**. 2.º Simpósio Nacional de Direito Educacional. São Paulo, 2004. mimeo

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. **Paulo Freire e educadores de rua: uma abordagem crítica**. Projeto alternativas de atendimento a meninos de rua. UNICEF/FUNABEM/SAS, 1985.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e formação humana: ajuste neocconservador e alternativa democrática. In: GENTILLI, Pablo; SILVA, Tomaz T. (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1996.

GARCIA-GUADILLA, Carmen. Educacion superior em America Latina: desafios conceptuales, dilemas y algunas proposiciones temáticas para La década de los 90. In: **Final do século: desafios da educação na América Latina**. São Paulo: Cortez, 1990.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução**. Petrópolis: Vozes, 1986.

GOERGEN, Pedro. Ciência e mercado: o papel formador da universidade. **Proposições**, v.8, n.2, p.23, março 1999.

GOMES, Jerusa Vieira. Jovens urbanos pobres: anotações sobre escolaridade e emprego. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.5-6, p.53-62, maio/dez. 1997.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia social de rua: análise e sistematização de uma experiência**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 1997.

GRAMSCI, Antonio. A universidade popular. In: _____. **Escritos políticos**. Lisboa: Seara Nova, 1976. v.1.

_____. Necessidade de uma preparação ideológica de massas. In: _____. **Escritos políticos**. Lisboa: Seara Nova, 1978. v.4.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

_____. **Caderno 12**. Trad. P. Nosella. Texto fotocopiado. São Carlos, 1989.

_____. **Concepção dialética da história**. 9.ed. Rio de Janeiro: Brasileira, 1991.

_____. **Caderno 11**. Trad. P. Nosella. Texto fotocopiado. São Carlos, 1996.

_____. **Caderno 22**. Trad. P. Nosella. Texto fotocopiado. São Carlos, s.d.

GURGEL, Roberto. A extensão face aos programas de estágio. In: **Coletânea de documentos sobre a extensão universitária**. Brasília: DAU/MEC, 1976.

_____. **Extensão universitária**: comunicação ou domesticação. São Paulo: Cortez; EUFC; Autores Associados, 1986.

_____. O caminho do conceito de extensão universitária na relação universidade/sociedade. In: **América Latina hoje**. São Luís: EDUFMA, 1990.

_____. A trajetória da extensão universitária no Brasil. In: **Perfil da extensão universitária no Brasil**. Brasília: SESU/MEC, 1994.

_____. A construção do conceito de extensão universitária na América latina. In: FARIA, Dóris do Santos (Org.). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília: UNB, 2001.

_____. Extensão Universitária: momento de aplicação de conhecimento e de intercâmbio de saberes na relação universidade sociedade. In: ENCONTRO NACIONAL DE EXTENSÃO E AÇÃO COMUNITÁRIA, 7., 2002, Recife. **Anais...** Recife: Fundação Antonio dos Santos Abranches – FAZ, 2002.

GUTIÉRREZ, Arsênio Carmona. **O problema científico**: construção ou delimitação no real? 2002. Tese (Dourado) - UFSC, Florianópolis, 2002.

HARDY, Cynthia; FACHIN, Roberto. **Gestão estratégica na universidade brasileira**: teoria e casos. 2.ed. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

HABERMAS, Jürgen. **O discurso filosófico da modernidade**. Lisboa: Dom Quixote, 1990.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos**: o breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HUMBOLDT, Wilhelm Von. Sobre a organização interna e externa das instituições científicas superiores em Berlim. In: CASPER, Gerard. **Um mundo sem universidades?** Org. e trad. Johannes Kretschner e João Cezar de Castro Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1997.

IANNI, Octavio. **Karl Marx**: sociologia. 8.ed. São Paulo: Ática, 1996.

JACINTO, Claudia. **Políticas públicas de capacitación laboral de jóvenes**: un análisis desde las expectativas y las estrategias de los actores. (xerox).

JEZINE, Edineide Mesquita. Multiversidade e extensão universitária. **Participação**, Brasília, n.10, p.13-21, nov. 2001.

_____. As práticas da extensão universitária. In: CORREA, E. J.; CUNHA, E. S. M.; CARVALHO, A. M. (Org.). **(Re)conhecer diferenças, construir resultados**. Brasília: UNESCO, 2004.

JOÃO, Faustino; CLEMENTE, Elvo. **História da PUCRS**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1997. v.2.

_____. **História da PUCRS**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999. V.3.

KERR, Clark. **Os usos da universidade**. Trad. Débora Cândida Dias Soares. Fortaleza: UFC, 1982.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Educação e trabalho**: questões teóricas. In: VERHINE, R.; Ramirez, F. (Org.). **Educação e trabalho**. Salvador: Fator, 1988a. p.13-30.

_____. **Ensino do 2.º**: o trabalho como princípio educativo. São Paulo: Cortez, 1988b.

_____. **Para estudar o trabalho como princípio educativo na universidade**: categorias teórico-metodológicas. 1992. Tese apresentada para o Concurso de Professor Titular da UFPR, Curitiba, 1992.

_____. Zeneida. **Planejamento e educação no Brasil**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Pedagogia da fábrica**: as relações e a educação do trabalhador. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Desafios teórico-metodológicos e perspectivas para a pesquisa sobre as relações entre trabalho e educação, em face das transformações ocorridas no âmbito do trabalho e do papel da educação em particular**. Texto, 1998.

LAZARO, André. O Brasil em questão: reforma da educação superior. In: MULHOLLAND, Timothy; FARIA, Dóris dos Santos (Org.). **Brasil em questão**: a universidade e o futuro do país. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006. 440p.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal/lógica dialética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

LIMA, Marcelo. Jornalismo e literatura na modernidade. In CASTRO, Alexzandre; LIMA, Marcelo; BARREIROS, Tomás (Orgs.). **Jornalismo**: reflexões, experiências, ensino. Curitiba: Pós-escrito, 2006.

LUZ, A.M.C. **Flexibilização curricular e indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão**. Salvador: UFBA, 2001. 6p.

MACLAREN, Peter. **A vida nas escolas**: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MAKARENKO, A.S. **Poema pedagógico**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. **Problemas da educação escolar**. Trad. Maria Pais. Moscovo: Progresso, 1986.

MANACORDA, Mario A. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARTINS, Heloísa H. T de Souza. O jovem no mercado de trabalho. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, 1997.

MARX, Karl. **O capital**. 5.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

_____. **Manuscritos econômicos-filosóficos e outros textos escolhidos**. Seleções de textos de José Arthur Giannotti; traduções de José Carlos Bruni (et al.). 4.ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Coleção Os Pensadores)

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. 4.ed. Lisboa: Presença, s.d.

MAZZILI, S. **Ensino, pesquisa e extensão uma associação contraditória**. 1996, 120p. Tese (Doutorado) – Centro de Educação e Ciências humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1996a.

_____. O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: alguns apontamentos. **Universidade e Sociedade**, Brasília, n.11, p.4-10, jun. 1996b.

McTAGGART, Robin (Ed.). **Participatory Action Research. International Context and Consequences**. Albany-Ny: State University of New York Press, 1997.

MICHELOTTO, Regina Maria. **A liberação do acesso e a extensão como estratégias de democratização da universidade**: a experiência da Itália e do Brasil. 1999. Tese (Doutorado) - Departamento de Educação, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Paulo, 1999.

_____. Extensão universitária: terceira atividade? **Participação**, Brasília, n.10, p.8-12, nov. 2001.

MINAYO, M. C. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 1991.

_____. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 1996.

MORAIS, João Luís. **Perfil das universidades comunitárias**. Brasília: MEC/SESU, 1998.

MORHY, Lauro (Org.). **Universidade em questão**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

_____. **Universidade no mundo – universidade em questão**. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2004.

MORIN, Edgar. **O pensar complexo**: Edgar Morin e a crise da modernidade. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

_____. **A inteligência da complexidade**. São Paulo: Peirópolis, 2000a.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; UNESCO, 2000b.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; PEREIRA, Wagner Marques. Infância abandonada: os meninos infelizes do Brasil. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; EARP, Maria de Lourdes Sá (Orgs.). **Infância tutelada e educação**: história, política e educação. Rio de Janeiro: Ravil, 1998.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. **Extensão universitária diretrizes conceituais e políticas**: documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; Fórum, 2000.

_____. **Políticas de extensão universitária brasileira**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1992.

NOVIK, I. B. La unidad de la metodología y la axiología como expresión de la síntesis del conocimiento. In: **Síntesis del conocimiento contemporáneo**. Moscú: Mir, 1973.

OLIVEIRA, Antonio Gonçalves. **Fatores contingenciais que contribuem para o aumento e/ou manutenção de custos e despesas nos cursos de graduação em instituições de ensino superior privadas**: um diagnóstico prático. 2007. (Mimeo)

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise Sociológica**, v.25, n.105-106, 1990.

PAIVA, Vanilda. Extensão universitária no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.67, n.155, p.135-151, jan./abr. 1986.

PAVIANI, Jayme; POZENATO, José C. **A universidade em debate**. Caxias do Sul: UCS, 1980.

PEREIRA, I. (Org.). **Trabalho do adolescente**: mitos e dilemas. São Paulo: IEE-PUC/SP, 1994.

PIERSON, Alice H.C.; CORTEGOSO, Ana Lúcia; ARAÚJO FILHO, Targino. Flexibilização curricular: experiências e perspectivas. In: THIOLENT, Michel; CASTELO BRANCO, Alba Lucia; GUIMARÃES, Regina Guedes Moreira; ARAÚJO FILHO, Targino de V. (Orgs.). **Extensão universitária**: conceitos, métodos e práticas. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene. **A arte de governar crianças**: história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño; Universitária Santa Úrsula; Amais Livraria e Editora, 1995.

PINTO, Álvaro V. **A questão da universidade**. São Paulo: Cortez, 1986.

PINTO, Lúcia Luiz. **Educação para e pelo trabalho**. 1988. Dissertação (Mestrado) - Fundação Getúlio Vargas/IESAE, Rio de Janeiro, 1988.

PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Ilhéus: Editus, 2001.

PLANO NACIONAL DE GRADUAÇÃO. In: ForGRAD. Textos da Oficina do ForGRAD. Curitiba: UFPR, 2001. p.9-57.

POCHMANN, Marcio. **A inserção ocupacional e o emprego dos jovens**. In: DEDECCA, C. (Org.). Coleção ABET – Mercado de Trabalho. São Paulo: ABET, v.7, 1998.

PONCHIROLLI, Osmar. O capital humano como elemento estratégico na economia da sociedade do conhecimento sob a perspectiva da teoria do agir comunicativo. **Rev. FAE**, Curitiba, v.5, n.1, p.29-42, jan./abr. 2002.

REFERÊNCIAS para a construção de projetos pedagógicos das universidades brasileiras. In: ForGRAD. **Textos das oficinas do ForGRAD**. Curitiba: UFPr, 2001. p.59-88.

REIS, Renato Hilário. O currículo enquanto instrumento viabilizador da articulação ensino/pesquisa e extensão. **Caderno de Extensão Universitária**, ano I, n.4. Fórum de Pró-Reitores de extensão das universidades públicas brasileiras. Universidade Federal do Espírito Santo.

RELATÓRIO DE ATIVIDADES DO NÚCLEO DE AÇÃO COMUNITÁRIA. 2002, 2003, 2004, 2005, 2006. UNIFAE, mimeo

RENEX. Rede Nacional de Extensão Universitária. Disponível em: <<http://renex.gov.br>>. Acesso em: 12/08/2007.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. **Universidade para quê?** Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1986.

RIZZINI, Irma. **Pesquisando...**: guia de metodologias de pesquisa para programas sociais. Rio de Janeiro: USU Ed. Universitária, 1999.

ROSSATO, Ricardo. **Universidade**: nove séculos de história. 2.ed. rev.e ampl. Passo Fundo: UPF, 2005.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1997.

SAVIANI, Dermeval. Extensão universitária: uma abordagem não-extensionista. In: _____. **Ensino público e algumas falas sobre universidade**. São Paulo: Cortez, 1985. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

SAVIANI, Nereide. Governo FHC, neoliberalismo e educação. In: **Construindo um projeto para a universidade brasileira**. São Paulo: CONTEE, 1995. p.13-15.

_____. Educação brasileira em tempos neoliberais. Revista Princípios, São Paulo, n.47, maio/jun./jul. 1997.

SERMANN, Lucia Izabel Czerwonka. A universidade como organismo vivo. In: EYNG, Ana Maria; GISI, Maria de Lourdes (Orgs.). **Políticas e gestão da educação superior**: desafios e perspectivas. Ijuí: Ed.Unijuí, 2007. 296p.

SERYANTOV, U. F. **El hombre como objeto del conocimiento filosófico e científico natural**. Leningrado: Nauka. 1980.

SILVA, Maria das Graças Martins da. Extensão universitária no sentido do ensino e da pesquisa. In: FARIA, D.S. de. **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina** (Org.). Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

SOUZA, Ana Inês de (Org.). Navegar é preciso – transformar e possível. In: CONGRESSO IBERO AMERICANO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 8., 2005, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró-Reitoria de Extensão, 2005.

SOUZA, Ana Luiza Lima. **A história da extensão universitária**. Campinas: Alínea, 2000.

SPANHOL, Fernando José. **Critérios de avaliação institucional para pólos de educação à distância**. 2007. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

STRINGER, Ernst. **Action Research**. 2nd ed. Thousand Oaks. Londres: Sage, 1999.

SUCUPIRA, Newton. **A condição atual da universidade e a reforma universitária brasileira**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1972.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros. **Extensão universitária: novo paradigma de universidade?** Maceió: EDUFAL, 1997.

TEIXEIRA, Anísio. **A universidade de ontem e de hoje**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998a.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e universidade**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1998b.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. A metodologia participativa e sua aplicação em projetos de extensão universitária. In: THIOLLENT, Michel; ARAÚJO FILHO, T.; SOARES, R.L. (Org.). **Metodologia e experiências em projetos de extensão**. Niterói: EdUFF, 2000.

_____. Metodologia participativa e extensão universitária. In: THIOLLENT, Michel; CASTELO BRANCO, Alba Lucia; GUIMARÃES, Regina Guedes Moreira; ARAÚJO FILHO, Targino de V. (Orgs.). **Extensão universitária: conceitos, métodos e práticas**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

THIOLLENT, Michel; ARAÚJO FILHO, T.; SOARES, R.L. (Org.). **Metodologia e experiências em projetos de extensão**. Niterói: EdUFF, 2000.

THIOLLENT, Michel; CASTELO BRANCO, Alba Lucia; GUIMARÃES, Regina Guedes Moreira; ARAÚJO FILHO, Targino de V. (Orgs.). **Extensão universitária: conceitos, métodos e práticas**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

ULLMANN, Reinholdo. **A universidade medieval**. 2.ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

ULLMANN, Reinholdo; BOHNEM, Aloysio. **A universidade: das origens à renascença**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 1994.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação superior no século XXI: visão e ação**; marco referencial de ação prioritária para a mudança e o desenvolvimento da educação superior. Trad. Amós Nascimento. Piracicaba: UNIMEP, 1998.

_____. **Global Education Digest**. 2004. Disponível em: <www.uis.unesco.org>. Acesso em: 13 mar. 2005.

VASCONCELOS, Eduardo Mourão. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar:** epistemologia e metodologia operativa. Petrópolis (RJ): Vozes, 2002.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia da práxis.** Trad. Luiz Fernando Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

WOLFF, Robert Paul. O ideal da universidade. São Paulo: EDUSP, 1993.

Anais

Anais (do) VIII Encontro Nacional de Extensão e ação Comunitária e, Anais (da) III Assembléia do Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e Instituições de Ensino superior Comunitárias: A gestão da extensão e da ação comunitária, Recife, 09 a 11 de outubro de 2001. Recife: Fundação Antonio dos Santos Abranches – FASA, 2002.

Anais do 3.º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, realizado em Florianópolis - Santa Catarina, realizados nos dias 23 a 25 de Outubro com a participação de universidades publicas, privadas e comunitárias. Teve como tema: Sustentabilidade: Criando tecnologias, inovando resultados.

Anais do IX Encontro Nacional de Extensão e ação comunitária: a gestão e a avaliação da extensão: um desafio para a comunidade acadêmica. E, anais IV Assembléia do Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e Instituições de Ensino Superior Comunitárias, Florianópolis, 9 a 11 de outubro de 2002 – Joinville (SC): Univille, 2003.

Anais do XI Encontro Nacional de Extensão e Ação Comunitária: a universidade e o compromisso social: a contribuição da extensão. E, anais VI Assembléia do Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e Instituições de Ensino Superior Comunitárias, 2004.

ANEXO

SISTEMATIZANDO A PESQUISA-AÇÃO

1 Principais Projetos de Extensão Universitária Desenvolvidos pelo Núcleo de Ação Comunitária

1.1 Projeto de Apoio às Organizações do Terceiro Setor

Uma das maiores preocupações no trabalho social e comunitário é desenvolver ações que possibilitem a cada uma das comunidades melhorar a qualidade de vida de seus cidadãos.

Por outro lado, como decorrência das rápidas e profundas mudanças em todos os segmentos da sociedade, delinea-se, em escala mundial, uma nova economia cujas centralidades estão no trabalho, na informação, no conhecimento, na tecnologia e em suas aplicações, num ciclo cumulativo e inovador, caracterizando-se, assim, um mundo que caminha para uma nova realidade.

Nesse contexto, em função dos papéis que desempenham, os novos executivos, líderes e gestores precisam estar no centro do processo de mudança, participando ativamente na construção de uma nova comunidade mais comprometida e mais responsável, sendo referência de novos padrões da sociedade moderna.

Vale destacar que as organizações sociais tais como associações de moradores, organizações não-governamentais e do terceiro setor no futuro serão consideradas cada vez mais como um locus de prestação de serviços do conhecimento, isto é, aquela que dá conta de criar, preservar, integrar, transmitir e aplicar na sociedade aquilo que dela vem se exigindo.

Neste contexto, a comunidade também se constitui em um excelente espaço para buscar ações que visem gerar emprego e renda voltadas para atender trabalhadores excluídos do processo econômico ou novos trabalhadores que migram do campo para cidade.

Por último entende-se que a Universidade é um espaço de pesquisa, ensino e extensão. Nessa perspectiva, faz-se necessária uma política que articule o diálogo com a sociedade no intuito de socializar os conhecimentos produzidos pela humanidade bem como disseminar novos conhecimentos numa perspectiva ética e transformadora.

Justificativa

A parceria entre as instituições de ensino superior, comunidade e poder público se faz necessária para que se efetivem discussões sobre os problemas sociais de cada região e suas prioridades, visando estratégias para o enfrentamento da realidade.

Nesse contexto, o papel da universidade é socializar conhecimentos que fortaleçam a ética, mantendo uma relação com a sociedade e visando contribuir para o seu processo organizativo de forma que sejam amenizadas as desigualdades sociais, econômicas e políticas. Visa-se também à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a produção e a socialização do conhecimento com relevância social.

Para tanto, o Centro Universitário Franciscano do Paraná, mediante os cursos de graduação e pós-graduação, busca contribuir com a formação de líderes comunitários e dirigentes de associações de moradores, com conhecimentos de administração, contábeis, gestão de pessoas e ferramentas modelares de gestão capazes de gerar novos experimentos, novas tecnologias, processos interativos que permitem agir com visão estratégica, associativista, competente e empreendedora, além de contribuir com a geração de emprego e renda mediante a capacitação de lideranças.

No atual contexto, percebe-se a necessidade de ações de lideranças voltadas para a inovação, para a qualidade e para a articulação de um processo participativo, comprometido não somente com a eficiência técnica, mas também com a qualidade de vida de toda a sociedade.

O desenvolvimento cultural e tecnológico do homem moderno possibilita a geração e o acesso a um gigantesco volume de informações. Porém, é senso comum que estas só estão disponíveis para uma reduzida camada da sociedade e que a exclusão digital é fator de incremento da exclusão social.

A velocidade com que as informações são produzidas e disponibilizadas no mundo atual devem agregar melhoria nas condições de vida das comunidades como um todo, propiciando acesso a serviços essenciais, disseminando e compartilhando democraticamente o conhecimento e a informação.

O histórico dos movimentos sociais e associações comunitárias é bastante antigo. Com esta iniciativa o Centro Universitário Franciscano do Paraná une-se a estes movimentos, proporcionando e oportunizando a utilização intensiva das novas tecnologias de informação e comunicação nas ações que já se efetivam dentro desses grupos, mas que podem ser melhoradas através do aporte destas tecnologias.

Objetiva-se proporcionar acesso ao conhecimento científico, formação crítica da cidadania e consciência social, além da formação de habilidades que capacitem o cidadão a agir e criar formas diferentes de produção de vida, enfrentando o quadro atual de exclusão social e sendo capaz de modificá-lo.

Caracterização da Demanda

A demanda caracteriza-se pela possibilidade da utilização da tecnologia na construção do bem comum e pela instituição de parceria com as associações comunitárias, que podem ser:

- associações de moradores;
- clubes de mães;
- grupos de apoio à instituições hospitalares ou de abrigos;
- pastorais sociais;
- conselhos tutelares;
- corporações voluntárias;
- outros tipos de comunidade.

Vive-se uma época de intenso desenvolvimento tecnológico. As mudanças tecnológicas são exigências dos novos tempos, assim como também o é a necessidade de revolucionar conceitos e comportamentos.

O Centro Universitário Franciscano do Paraná estará tomando mais uma iniciativa de responsabilidade social, ao buscar as informações, organizá-las e disponibilizá-las ao maior número de pessoas possível, ofertar infra-estrutura de comunicação de dados que favoreça a troca de informações e documentos e capacitar/instrumentalizar multiplicadores e disseminadores das competências altamente exigidas nos processos de trabalho, sejam eles formais ou não.

Proposta

Entende-se que a comunhão corporativa, estratégica e operacional justifica uma parceria para um trabalho conjunto em prol do social, considerando que o conhecimento é uma das melhores ferramentas para aumentar o nível de qualidade de vida no atual cenário econômico e político como também contribuir com a geração de emprego e renda.

A integração entre as instituições representa uma estratégia para o desenvolvimento da sociedade.

Essa união garante a formação futura, a partir de cursos de capacitação, destinados aos dirigentes de Associações de Moradores e de líderes comunitários para atuarem na comunidade como empreendedores, cooperativistas e associativistas, disseminando e multiplicando conhecimentos e práticas em sua comunidade e municípios que possam contribuir com as áreas de educação, saúde, meio ambiente e geração de emprego e renda.

Diagnóstico

Curitiba e sua Região Metropolitana apresentaram nas últimas décadas um intenso processo de urbanização, sendo que na década de 70, foram registradas as maiores taxas de crescimento populacional em relação às outras Regiões Metropolitanas

brasileiras. Mas só a partir dos anos 80, com o agravamento da situação econômica do país, a cidade passa a sentir de forma mais intensa o fenômeno das invasões ou ocupações irregulares.

As ocupações irregulares se afirmam e se expandem, como opções de localização urbana para a população de mais baixa renda e com elas trazem toda a problemática decorrente da ausência de condições mínimas de habitabilidade, de acesso aos serviços sociais básicos e de integração urbana.

Além disso, há os agravos à saúde, decorrentes da precariedade sanitária e da falta de acesso à informação. A trajetória ascendente da violência urbana é fruto, em grande parte, da deterioração das condições sociais. Inúmeros estudos demonstram a coincidência entre o mapa da violência e os mapas da carência e da exclusão social.

Os bolsões de carência são áreas com pouca ou nenhuma infra-estrutura urbana e com alta densidade demográfica, de baixa renda, exibindo uma população estimada em 82 mil pessoas. Este quadro social favorece a desagregação familiar, dificulta a colocação de adultos no mercado de trabalho e impulsiona as crianças e jovens a contribuírem com a renda familiar, excluindo-os do processo educacional, expondo-os ao roubo, à prostituição, consumo e tráfico de drogas e mendicância.

Público Beneficiado

Dirigentes das Associações de Moradores e lideranças comunitárias do Município de Curitiba e Região Metropolitana.

Foram capacitados 1.200 pessoas, dirigentes e/ou líderes comunitários do Município de Curitiba e Região Metropolitana.

Objetivo

Capacitar os dirigentes das associações de moradores e/ou líderes comunitários, a fim de melhorar o gerenciamento da associação bem como suas ações comunitárias.

Metodologia

A metodologia será norteada pela formação acadêmica articulando teoria e prática, visando à formação ético-política e científico-técnica de docentes e discentes da Faculdade Bom Jesus, e será desenvolvida mediante cursos de capacitação. Serão formadas equipes multidisciplinares com os estudantes e professores.

Parcerias

Federação das Associações de Moradores de Curitiba e Região Metropolitana e Prefeitura Municipal de Curitiba por meio da Fundação de Ação Social (FAS), participando com recursos humanos e materiais, na divulgação, seleção dos participantes e inscrições.

O Centro Universitário Franciscano do Paraná se responsabilizará por toda a parte acadêmica, treinamento dos professores, ementa e realização do curso junto aos participantes; elaboração de materiais didáticos; disponibilização de toda a logística tais como notebook, datashow, vídeo, retroprojeter e do espaço físico para a realização dos 4 cursos previstos.

Sustentabilidade do Projeto

Este projeto faz parte da política de extensão comunitária do Centro Universitário Franciscano do Paraná e da política de assistência social do Município de Curitiba, sendo um trabalho de relevância para o desenvolvimento comunitário e formação acadêmica dos alunos.

1.2 Projeto Portal Comunidade

No ano de 2002, com a finalidade de consolidação do Governo Eletrônico, o processo de democratização de acesso à Tecnologia da Informação ganhou um tom de urgência.

O Governo, que pretendia ofertar serviços, com a expectativa de melhoria das condições de cidadania, não podia e nem pode se imaginar deixando fatia alguma da população fora do mundo digital.

A realidade das ações de inclusão digital do Paraná estava dentro do perfil do que acontecia com os demais estados, ou seja, atividades pontuais e geridas por diversos segmentos da sociedade.

Dentro deste contexto surgiu a idéia do Portal da Comunidade, visando a implementação de um portal para organizar as informações da vida social e econômica de comunidades de quaisquer natureza, iniciando-se pelas associações de moradores de regiões socialmente menos favorecidas.

Formou-se a primeira turma composta pela Federação das Associações de Moradores de Curitiba e Região Metropolitana e quatro associações de moradores: Associação de Moradores Gralha Azul (Novo Mundo), Associação de Moradores Vila Rose (Portão), Associação de Moradores de Agudos do Sul, União das Associações de Moradores do Portão e Novo Mundo.

Foi estabelecida uma parceria com Núcleo de Assistência Comunitária da FAE e com base na sua grande experiência no trato de ações sociais e comunitárias, foi elaborado um currículo necessário à capacitação das lideranças comunitárias em Tecnologia da Informação que ficou a cargo da CELEPAR e em Gestão, a cargo da FAE. Estas lideranças receberam também a responsabilidade de multiplicar os conhecimentos na comunidade.

O Portal foi formatado segundo as expectativas do grupo que o idealizou mas, também, em grande parte segundo as orientações das lideranças que atuaram como parceiras ao trazerem suas reais necessidades.

Os prazos foram prorrogados algumas vezes com alterações sugeridas a cada novo encontro e a postura de agentes do processo foi internalizada por esse primeiro grupo. As primeiras avaliações das relações com a comunidade foram extremamente positivas.

Em 2003 com a adoção do Projeto pela Secretaria de Relações com a Comunidade foi proporcionado que um maior número de comunidades fossem beneficiadas, sabendo-se que o mercado a ser atendido é amplo e a formação de parcerias com a sociedade é estratégia essencial para a continuidade e sucesso do Projeto.

Objetivos

O objetivo geral a que se propõe o projeto é:

- Promover o desenvolvimento social e econômico das comunidades através da utilização intensiva das tecnologias de informação e comunicação e de gestão.

Para que se cumpra este objetivo, define-se um conjunto de objetivos específicos:

- Capacitar lideranças comunitárias em tecnologias de gestão;
- Capacitar lideranças comunitárias em tecnologia da informação e comunicação;
- Formar agentes multiplicadores do conhecimento nas comunidades, visando à criação de competência coletiva e efetivo comprometimento com a ampliação do número de agentes executantes do processo nas comunidades.
- Prover infra-estrutura tecnológica através de portal internet para facilitar a divulgação e promoção de serviços e produtos da comunidade, com objetivo de gerar oportunidade de trabalho e renda;
- Potencializar o empreendedorismo; organizar as informações da vida das comunidades, incluindo a agenda social e cultural;
- Organizar mercados virtuais de trocas solidárias de bens e serviços; promover a troca de tecnologia social incluindo a comunidade como fornecedora de informação.

- Fortalecer o exercício da democracia e da cidadania através da inclusão digital, social e econômica dos indivíduos;
- Prover acessos aos serviços públicos, privados e do terceiro setor, disponibilizados na Internet para a conveniência e conforto do cidadão;
- Prover acesso a informações em um mundo sem limites, através da Internet;
- Buscar um modelo de gestão que possibilite a auto-sustentação do projeto na comunidade.

Metodologia

Iniciar pela instituição do papel do gestor ou de um grupo gestor que assegure que as comunidades se apropriem das Tecnologias da Informação e de Gestão, viabilizando assim os passos subseqüentes.

Será esse o agente, que a todo momento, deverá revisar e interagir com os conteúdos e sua aplicabilidade nos Portais, possuindo uma visão direta com o alcance pelas comunidades do maior percentual possível de conhecimento que se pretenda disponibilizar.

De papel preponderante no trabalho de resgate de auto-estima, ajudando as comunidades a demonstrarem seu potencial de participação no mundo digital, com a inserção pessoal, de seus perfis.

Talvez porque a sociedade que nos cerca seja tão pouco incentivadora da interatividade que o papel do Gestor tenha tamanha importância. E ele deverá fomentar a interatividade ativa e consciente. Não é objetivo desse projeto que as comunidades saibam manusear minimamente um equipamento e ferramentas de informática, mas sim, que elas os utilizem como porta voz de necessidades, para registro de sua evolução, troca de experiências, buscando e gerando condições para a inserção social e econômica de seus membros.

O Gestor tem um enorme papel social, porque precisa também garantir que as comunidades trabalhem democraticamente, não favorecendo a formação de sub-

grupos a partir do Portal, mas incentivando idéias tornando-as realidade e fomentando a interatividade intra e extra Comunidade.

A ajuda na emancipação comunitária tem clara a possibilidade de emancipação de cada cidadão que pertença a essa comunidade.

- Ampliar o desenvolvimento e o uso do Portal Comunidade, disponibilizado pela Secretaria Especial de Relação com a Comunidade, em parceria com organizações públicas, privadas e do terceiro setor, a partir das experiências vivenciadas pelas comunidades parceiras que fizeram parte da implantação piloto;
- Incentivar o uso do portal, trabalhando com as comunidades para a criação conjunta de conteúdos e serviços de interesse local, não limitando seu uso ao acesso de serviços e informações na Internet;
- Desenvolver atrativos para que a comunidade use de forma efetiva os serviços providos pelo portal;
- Criar um comitê gestor do projeto, composto por representantes dos parceiros e das comunidades envolvidas, visando troca de experiências para fortalecer o processo de adesão de novas comunidades;
- Criar uma estrutura de gestão do projeto que administre as adesões de novas comunidades e acompanhe a evolução das comunidades em operação, buscando sempre a independência da comunidade, estabelecendo avaliação periódica com as lideranças comunitárias, a reciclagem dos conhecimentos, medindo o desempenho através de indicadores;
- Desenvolver modelos de gestão para o funcionamento auto-sustentado do projeto, que sejam adequados às diversas realidades das comunidades, para permitir a continuidade;
- Desenvolver modelos de busca de parcerias com empresas locais para financiamento do projeto nas comunidades de forma que as empresas tenham retorno;

- Desenvolver metodologia para captação de recursos para o projeto, implantações de comunidade e manutenção;
- Desenvolver modelo de fortalecimento das comunidades regionais para alavancar o projeto;
- Promover o desenvolvimento do conhecimento técnico para indivíduos da comunidade realizarem a manutenção dos equipamentos do portal, oportunizando meios para geração de renda ao expandir os mesmos serviços para a comunidade;
- Patrocinar projetos de pesquisa acadêmica, para desenvolver oportunidades de evolução dos conceitos do serviço, da metodologia de gestão, da forma de sustentação e outros aspectos inerentes ao melhor cumprimento dos objetivos;
- Criar conjunto de indicadores para avaliar efetividade dos serviços do Portal nas comunidades tais como: número de pessoas que acessam os serviços; quantidade de serviços ofertados; grau de atualização dos serviços e informações; quantidade de negócios realizados a partir do uso do portal; distribuição do acesso por tipo de serviço.

Serviços do Portal

O portal deve ser um mecanismo de disponibilização de informações sobre as associações comunitárias das quais se tenha conhecimento, seus objetivos, trabalhos que realizam, serviços básicos, assim como acesso aos serviços de governo eletrônico. Deve constituir-se em um espaço para promoção da troca de tecnologia social, incluindo não só informação como também mecanismos de comunicação como *chat*, grupos de e-mail, ensino a distância e outros.

Cada comunidade tem o seu espaço no portal, desenvolvido e hospedado na Celepar, no conceito de ASP (*Application Service Provider*) e será responsável pela sua manutenção, alimentando-o com informações do tipo:

- notícias de interesse da comunidade;
- agenda social e cultural;
- ofertas de serviços com referência de preços e sistema de avaliação;
- ofertas de empregos na região;
- bazar da produção local;
- cooperativa de compras;
- centro de troca de bens entre membros da comunidade (classificados);
- matérias jornalísticas sobre movimentos comunitários locais;
- gestão dos problemas da região;
- cadastro dos membros da comunidade;
- *chat* para discussão e troca de experiências;
- *sites* de outras entidades que participam da vida pública da região;
- acesso aos serviços de governo eletrônico.

Esta lista de serviços pode ser expandida a partir da parceria com as comunidades, a partir das experiências de implantação, do diagnóstico das expectativas e necessidades das comunidades, e conhecimento das ações e estruturas já existentes.

Para que se torne viável a manutenção de um projeto com desenvolvimento sustentável, a proposta é que haja pelo menos dois parceiros:

- um que atue na capacitação dos membros da comunidade, no que refere-se à tecnologia da informação e comunicação, papel inicialmente assumido pela Celepar;
- um que atue na capacitação dos membros da comunidade em tecnologias de gestão para desenvolver o conhecimento em disciplinas como empreendedorismo, cooperativismo, marketing, elaboração de projetos e outros saberes que as comunidades tenham interesse e necessidade.

O desenvolvimento das capacitações deve ter como objetivo a formação de multiplicadores, capazes de socializar os conhecimentos dentro da comunidade.

Além disso, deve-se socializar também as experiências entre os multiplicadores das diversas comunidades capacitadas, de forma a se construir um conhecimento coletivo.

O uso do Portal, associado ao programa de capacitação e à conexão da comunidade à internet, que permite o acesso aos serviços eletrônicos e às informações na rede mundial, constitui-se numa oportunidade ímpar de ampliar o exercício da cidadania através da maior integração dos indivíduos na sociedade.

1.3 Projeto de Capacitação de Jovens Empreendedores Parceria UNIFAE Centro Universitário/Sefras/Mh20

Missão Geral

Proporcionar aos participantes a capacidade de administrar projetos empreendedores com segurança e profissionalismo, acompanhado por princípios éticos que concluirão na maior possibilidade do negócio.

Atividade Proposta

Capacitação através de aulas expositivas acompanhada da elaboração e/ou formalização de projetos empreendedores já existentes entre a comunidade acompanhamento do resultado efetivo do trabalho.

Material Didático

- Apostila ilustrada a ser confeccionada exclusivamente para o projeto
- Canetas, pastas, blocos de anotações e outros materiais contingenciais

Corpo Docente

O corpo docente é composto por alunos da UNIFAE coordenados pelo NAC e professores das diversas áreas.

Módulos a serem Apresentados

1. Empreendedorismo

Objetivo do Módulo: Demonstrar aos participantes como se dá o empreendedorismo no país, quais as características pessoais necessárias para tornar-se um empreendedor e como estruturar planos de negócios baseando se em oportunidades descobertas.

2. Marketing e Vendas

Objetivo do Módulo: Estudar o funcionamento do trabalho de produção e venda de um produto ou serviço a partir da identificação de necessidades não atendidas e da criação de valor através do composto de marketing: preço, produto, comunicação e distribuição, bem como ensinar habilidades e técnicas inerentes a função de vendas. Discutir conceitos e ferramentas do Marketing Social.

3. Finanças da Empresa

Objetivo do Módulo: Proporcionar aos participantes todas as ferramentas necessárias para que se ocorra a organização financeira e a viabilidade de um projeto empreendedor baseado no tratamento dos custos e na organização do fluxo de caixa; bem como discutir com os participantes a questão do planejamento, as análises e os instrumentos necessários para uma organização e prevenção da questão financeira na vida pessoal.

4. Direito Essencial

Objetivo do Módulo: Ensinar os conceitos essenciais do Direito Brasileiro que dizem respeito ao cotidiano da administração de uma empresa abrangendo especificamente o direito comercial, trabalhista e tributário

5. Desenvolvimento Pessoal

Objetivo do Módulo: Aperfeiçoar as suas habilidade intrapessoais e de relacionamento interpessoal com o objetivo de desenvolver a capacidade de motivação e liderança de equipes, bem como despertar a atitude de realização.

6. Ética e Cidadania

O objetivo deste curso é de investigar, na grande crise ético moral de nossa sociedade, qual o valor, o alcance, o objetivo, o sentido quando falamos em moral e ética. Isso nos levará a estudar outros temas, tais como ethos, alteridade, cidadania e a importância do protagonismo juvenil.

Certificação

Todos os participantes dos cursos receberão certificação na categoria cursos de extensão acadêmica pela UNIFAE.

1.4 Projeto de Extensão Infância e Juventude: Políticas Públicas para a Juventude no Paraná

Este projeto tem como característica um conjunto de atividades de caráter educativo, cultural, artístico e científico que envolve a comunidade acadêmica, a comunidade e organizações governamentais e não governamentais, através de ações sistematizadas, voltadas às questões das políticas públicas para a juventude no paraná e o estímulo ao desenvolvimento de ações de protagonismo juvenil. Ele encontra-se organizados em dois eixos:

1. Políticas Públicas para a Juventude no Paraná;
2. Estatuto da Criança e do Adolescente.

Seminário Políticas públicas para a juventude no Paraná, organizado pelo Centro Universitário Franciscano em Parceria com o Ministério Público do Paraná. A partir da segunda da década de 1990, o tema da juventude começou a ganhar

projeção e complexidade no espaço público brasileiro. Ao mesmo tempo em que aumentava a proporção de jovens de 15 a 24 anos no conjunto da população nacional, eles eram afetados de forma particularmente intensa pelo aprofundamento das desigualdades econômico-sociais, enfrentando dificuldades das mais diversas ordens.

Destaca-se que de modo geral, os jovens passaram a chamar a atenção da sociedade como vítimas ou protagonistas de problemas sociais. Múltiplos projetos e ações foram então criados, dirigidos majoritariamente a adolescentes e focando questões como desemprego, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez na adolescência, drogas e particularmente violência. E à medida que esta última ganhava destaque entre as preocupações na sociedade, mais os jovens eram com ela identificados, reforçando no imaginário social a representação da juventude como problema.

Neste contexto, surgem pesquisas científicas, assessorias, coordenadorias, secretarias e programas que têm como desafio a tarefa de desenvolver políticas considerando as especificidades da juventude brasileira sem perder de vista sua acentuada diversidade. Também criados em meados dos anos 90, estes espaços na estrutura do poder público ainda estão em processo de construção e enfrentam desafios por suas diferenças em relação às já políticas consolidadas. Há dificuldades em diferentes níveis, tais como a de um desenho institucional das políticas, a da existência ou não de orçamento próprio e a das formas de participação dos jovens na elaboração das propostas.

Destaca-se também a necessidade de reunir pessoas de diferentes segmentos – gestores, organizações juvenis, outras organizações da sociedade civil e pesquisadores – todos com experiência em pesquisa ou gestão de projetos e de políticas.

Dessa forma com a qualidade das reflexões pretende-se oferecer um importante contribuição para o fortalecimento do campo das políticas de juventude no Paraná.

Objetivos

Objetivo Geral

O objetivo do seminário é disseminação científica sobre as políticas públicas relacionadas à juventude no Paraná.

Objetivos específicos

- Discutir as políticas públicas relacionadas à juventude.
- Fazer um balanço das políticas.
- Apresentar perspectivas, desafios e estratégias para o seu desenvolvimento.
- Apontar a importância das políticas públicas para a inclusão social.
- Apresentar relatos de experiências bem-sucedidas.

O evento contará com a participação de gestores de políticas públicas, como ouvintes e debatedores, e pesquisadores, por meio da apresentação de trabalhos dirigidos a quatro grandes temáticas, quais sejam:

- aspectos legais;
- educação;
- saúde;
- trabalho e emprego.

Seminário do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA

Tema: Redes de proteção à criança e ao adolescente: fortalecendo as ações locais e estimulando a integração intermunicipal.

Objetivo: Sensibilizar diversos segmentos envolvidos na defesa dos direitos da criança e do adolescente para a necessidade de articulação entre os diagnósticos, orçamentos e ações municipais e intermunicipais, ultrapassando as fronteiras territoriais.

Prefeitos e Secretários Municipais, Promotores de Justiça e Juizes da Infância e Juventude, Vereadores, Conselheiros (tutelares, de direitos, da saúde, da assistência

social e da pessoa portadora de necessidades especiais), diretores e coordenadores de organizações não governamentais, técnicos, educadores sociais e demais interessados.

1.5 Projeto de Extensão Comunitária: Domando o Leão

Introdução

A declaração do imposto de renda pessoa física pode tornar-se um grande problema para pessoas que desconhecem as informações, a legislação e o uso do programa tutorial na hora de declarar.

As regras exigem o cumprimento de procedimentos que na maioria das vezes as pessoas desconhecem ou só tomam contato uma vez por ano.

Na hora de declarar surgem muitas dúvidas, tais como: Qual declaração adotar? A simplificada ou completa? Quais são as despesas passíveis de dedução? Quais os limites da isenção e dedução?

Por outro lado, entende-se que a Universidade é um espaço de pesquisa, ensino e extensão. Nessa perspectiva, faz-se necessário projetos de extensão comunitária que articule o diálogo com a sociedade no intuito de socializar os conhecimentos produzidos pela humanidade bem como disseminar novos conhecimentos numa perspectiva ética e transformadora.

Esses projetos são espaços privilegiados para os nossos alunos, pois permite a articulação entre teoria e prática fundamental na formação de profissionais competentes.

Nesse contexto, o papel do centro universitário é socializar conhecimentos que fortaleçam a ética, mantendo uma relação com a sociedade e visando contribuir para o seu processo organizativo de forma que sejam amenizadas as desigualdades sociais, econômicas e políticas. Visa-se também à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a produção e a socialização do conhecimento com relevância social.

Objetivo Geral

Proporcionar à comunidade orientações para o preenchimento da declaração do imposto de renda pessoa física - 2005

Objetivos Específicos

- envolver os alunos de ciências contábeis em ações de extensão
- capacitar os alunos participantes com informações básicas para a o preenchimento da declaração do imposto de renda pessoa física - 2005.

Público-Alvo

Funcionários da AFESBJ

Protagonistas do projeto alunos do curso de ciências contábeis

Conteúdo Programático

- orientação sobre os formulários completo e simplificado, documentação necessária para o preenchimento da declaração informações sobre deduções permitidas para a redução do imposto a pagar informações de declaração de bens móveis, imóveis e ganho de capital declaração de espólio conhecimento do tutorial de declaração do imposto de renda pessoa física - 2005

Metodologia

- a) divulgação do projeto junto aos alunos
- b) seleção do alunos de ciências contábeis participantes do projeto
- c) capacitação dos alunos
- d) divulgação interna para funcionários e parentes da AFESB
- e) desenvolvimento do projeto com atendimento à comunidade

1.6 Projeto: Cultura Solidária – Grupo de Teatro Amador UNIFAE

Problematização

A participação na vida cultural é um direito de todo o ser humano. Potencialmente, todos estão aptos para fazer parte daquilo que é patrimônio de todos, ou seja, da cultura. Entretanto, condições, principalmente de natureza socioeconômicas, excluem classes e indivíduos de aspectos importantes da cultura. A exclusão gera falta de oportunidades, perda de valores morais e tende a restringir a criatividade dos indivíduos. Conscientes dessa realidade, o Bom Jesus/FAE procura desenvolver um projeto que, por meio do teatro e da música/coral, resgate a dignidade dos excluídos, promova sua humanidade e os inclua cada vez mais no projeto e na formação cultural do nosso tempo.

Justificativa

Considerando-se a problemática descrita anteriormente, sente-se a necessidade de desenvolver uma nova mentalidade no âmbito acadêmico interessada na promoção cultural de todos.

Despertar o interesse dos acadêmicos para vivenciar, valorizar e favorecer o teatro como meio de propor uma mensagem educativa para as instituições assistenciais que se encontram desprovidas dessas possibilidades.

Objetivo Geral

Favorecer ao acadêmico o desenvolvimento pessoal e a responsabilidade social por meio de atividades artísticas e culturais de teatro e coral.

Objetivo Específico

Apresentação de manifestações culturais de teatro e coral para instituições assistenciais, levando mensagens educativas culturais.

Procedimentos

- Atividades artísticas de teatro e coral com características de amadoras e voluntárias.
- Ensaios do teatro: aos sábados, das 13 às 15 horas.
- Ensaios do coral: durante a semana como aulas extracurriculares.
- As aulas de teatro e de coral acontecem no teatro do solar e nas respectivas unidades.
- Os alunos apresentarão o trabalho em diversas entidades assistenciais aos sábados, uma vez por mês.
- Será necessário transporte para os atores e cenário durante as apresentações.
- Cronograma e locais das apresentações em anexo.
- Os alunos farão uma discussão e reflexão sobre o tema desenvolvido nesse projeto.
- Serão feitas visitas às instituições para verificar o espaço físico.

Em cada visita, será feito um lanche promovido pelo NAC reunindo todos os presentes.

Professores: de Teatro da UNIFAE.

Alunos: Centro Universitário Franciscano do Paraná

Público beneficiado: Instituições assistenciais e comunidades carentes.

1.7 Projeto Aldeia Karuguá Guarani

Histórico

A Aldeia Karuguá (Arco-Íris) é uma comunidade indígena guarani situada nos Mananciais da Serra, barragem da SANEPAR, município de Piraquara-PR. Vieram da Aldeia de Palmerinha, município de Chopinzinho, sudoeste do Paraná, e

se estabeleceram num terreno (doado pelo Sr. Jorge Grando) próximo à represa do Caiguava. Algumas casas foram construídas de madeira, outras, seguindo a tradição, feitas de taquara, sendo habitadas no dia 14 de dezembro de 1999. Assim constituiu-se uma nova Aldeia Guarani na região metropolitana de Curitiba, terra já habitada, em tempos idos, por seus ancestrais. Dez famílias, num total de 62 pessoas, entre adultos e crianças.

Os membros da Aldeia fazem questão de manter sua cultura, falando entre eles a língua guarani, confeccionando os artesanatos tradicionais, fazendo os rituais de cantos e danças todo o dia ao anoitecer na Opa (casa da reza). Com muita simplicidade, recebem visitas dos brancos e gostam de apresentar, dentro da casa da reza, seus cantos e danças, executadas particularmente pelas crianças e jovens.

O Coral da Aldeia, Ambá Werá, mais ou menos 25 pessoas (adultos e crianças), é muitas vezes solicitado a fazer apresentação em eventos municipais e nas escolas da Região Metropolitana de Curitiba. A Aldeia é também visitada por alunos de escolas municipais e estudantes universitários que preparam trabalhos de pesquisa sobre cultura indígena. Em outubro de 2000 foi gravado na Aldeia um CD com 13 cantos (contendo lendas, orações e saudações às suas divindades, em língua guarani). Alguns membros da comunidade participaram recentemente de um filme curta-metragem, "A Aldeia", de Geraldo Pioli, que foi premiado em vários festivais de Cinema.

Situação Geral

Vivem nos limites da sobrevivência. A venda de artesanatos e do CD não é suficiente para cobrir as necessidades básicas de alimentação da comunidade. Dependem de doações de pessoas amigas da Aldeia. Escolaridade, alimentação, saneamento, e materiais para a construção de suas casas (ainda faltam 6 casas para construir), seriam as prioridades do momento. Sendo uma área de preservação

ambiental, o plantio fica limitado a pequenas hortas, não podendo desfrutar do espaço com as plantações do milho, da mandioca, etc.

Cultura Guarani

A cultura dos povos indígenas do Brasil continua sendo desconhecida pela maioria dos brasileiros. Estuda-se culturas estrangeiras mais do que as culturas dos nossos irmãos indígenas. Conhecemos os Mitos Gregos, mas desconhecemos os Mitos Indígenas. Continuamos buscando idéias e valores em culturas estrangeiras, voltando as costas para a milenar sabedoria indígena. Mais perto de nós (sul e sudeste) está a cultura guarani que também é muito pouco conhecida. Basta ver o espaço que toma esta matéria nas escolas e faculdades. Basta ver os livros que nossos filhos estudam. Onde e quando se fala de cultura indígena? Com isto continuamos a ensiná-los que existe uma cultura superior e uma cultura inferior. A imagem caricatural do índio se revela na expressão do dia-a-dia:.. "isto é coisa de índio"... (?)

O CD gravado na Aldeia Karuguá é uma contribuição da comunidade guarani para tentar transpor esta barreira cultural e mostrar um dos aspectos de sua cultura e de sua tradição espiritual. São cantos sagrados cantados todos os dias na Opã (casa da reza), as vezes seguidos de rituais de cura ministrados pelo pajé. Estes cantos, que emocionam qualquer ouvinte, revelam a profunda religiosidade do índio guarani.

Problematização

Em todas as épocas, desde o Brasil Colônia até os dias de hoje, os povos indígenas, geralmente, têm sido considerados estorvos para o progresso e o desenvolvimento. Essa postura tem favorecido a exclusão social, o acesso aos seus territórios, a expropriação sem controle, o saque inescrupuloso das riquezas naturais existentes em seu subsolo. O longo e implacável processo de violência física e cultural induziu muitas etnias a negar sua identidade para fugir das perseguições. Hoje, graças ao avanço do movimento indígena, vários povos saem, finalmente, do

anonimato e passam a reivindicar do Estado o respeito à sua identidade étnica e a demarcação de suas terras.

Justificativa

Este projeto se justifica na medida em que permite uma atividade de extensão comunitária. Esta atividade objetiva combinar o máximo de qualidade acadêmica com o máximo de compromisso social, neste caso ligado à questão indígena.

Objetivos

Formação para o exercício da profissão, que implica formação pessoal, crítica, científica, técnica e ética dos discentes.

Materializar parcerias com uma comunidade indígena que busca subsídios na faculdade para melhorar a qualidade de vida e equacionar problemas sociais.

Encaminhamento metodológico

- Apresentação do projeto comunitário e conscientização dos alunos - maio.
- Campanha de arrecadação de alimentos não-perecíveis, roupas, agasalhos e cobertores que serão destinados à comunidade - junho.
- Divulgação e venda do cd AMBA WERÁ da comunidade indígena - junho.
- Visita à comunidade indígena.
- *Workshop* entre alunos e comunidade indígena.
- Apresentação musical da comunidade indígena.
- Nessa ocasião será oferecido um lanche à comunidade
- Entrega das doações arrecadadas e o dinheiro da venda dos cd's.
- Reprodução do CD Ambá Werá.
- Escolaridade e abrigo para a Escola.
- Barracão para reuniões ou festas.

1.8 Projeto Futuros Comunicólogos em Ação/Equipe de Apoio a Eventos

Introdução

A UNIFAE, consagrada entidade de educação superior com foco em negócios, que tem como missão promover a formação do ser humano e a construção de sua cidadania de acordo com os princípios cristãos, sob a inspiração de São Francisco de Assis, produzindo, sistematizando e socializando o saber científico, tecnológico e filosófico. No ano de 2006, ampliou sua grade de cursos voltados ao Business, com os cursos de Comunicação Social – Relações Públicas e Publicidade e Propaganda.

Visando a uma aproximação dos alunos com a prática profissional e despertando a percepção para as diversas necessidades sociais, a formação de uma equipe de apoio aos eventos promovidos pelo NAC, oportunizará aos alunos o desenvolvimento prático das atividades inerentes às rotinas do Comunicólogo e contato direto com a realidade social, ONG, governos e empresas.

As atividades realizadas pela equipe de apoio a eventos complementarão algumas disciplinas curriculares da graduação.

Justificativa do Projeto

O presente projeto tem como justificativa o desenvolvimento de atividades extra curriculares que atendam a demanda dos alunos que almejam realizar ações referentes a sua área de graduação e necessitam compor seu currículo acadêmico e formação profissional.

O projeto possibilita experiências, atividades práticas, de acordo com interesses dos alunos/voluntários, possibilitando uma aproximação com a realidade do mercado e assim valorizando a qualidade do ensino.

Os alunos voluntários elaboram e colocam em prática o planejamento, execução e avaliação de eventos, mediante os projetos desenvolvidos pelo NAC/UNIFAE.

Público Beneficiado

- Alunos/Voluntários;
- NAC;
- Parceiros do NAC, realizadores de eventos.

Objetivos

O projeto "futuros comunicólogos em ação" tem como principais objetivos:

- Desenvolver projetos educativos que articulem teoria e prática;
- Oportunizar aos alunos do primeiro ano dos cursos de Comunicação Social, atividades extracurriculares formativas para o exercício profissional;
- Formar cidadãos éticos, participativos e conscientes por meio do voluntariado e a participação em projetos de apoio a organizações do terceiro setor;
- Promover maior integração e troca de experiência entre alunos, professores e sociedade;
- Conviver com a diversidade cultural, social, étnica e religiosa, rompendo preconceitos e estimulando o multiculturalismo e a responsabilidade social.

Público

Alunos do curso de comunicação.

Metodologia

Inicialmente a equipe de apoio a eventos atuará em eventos do NAC, vislumbrando o aprimoramento profissional para que possa atuar e coordenar os eventos, seminários, congressos entre outros.

Os eventos coordenados e promovidos pelo NAC, serão informados com antecedência a coordenação projeto.

A coordenação da equipe realizará uma reunião, com o NAC e com a instituição produtora do evento, para conhecer a programação do evento e definir o planejamento do evento.

A coordenação convocará a equipe de apoio para uma aula ou reunião, onde passará as orientações necessárias para o apoio ao evento. Antes de começar suas atividades, os voluntários irão receber uma orientação tanto sobre as tarefas que desenvolverão, quanto sobre os conceitos básicos do voluntariado.

Principais Conceitos e Ações

Planejamento do Evento, organização da equipe, definição de tarefas, convites, lista de autoridades, programação, horários, locais, palestrantes, temas, logística do evento, recepção de convidados, secretaria: crachás, inscrições, certificados, pastas etc.; elaboração de material de divulgação (cartaz, folders, bunnars, internet) protocolo (hino, bandeira, formação de mesa, organização do local) cerimonial, kit para os palestrantes, lista de inscitos e certificados)

A coordenação na medida do possível, acompanhará diretamente a atuação a equipe nos eventos.

Após cada evento, a equipe se reunirá com a coordenação do projeto e com um representante do NAC para avaliação. Por meio eletrônico, todos os voluntários preencherão um questionário, a fim de registrar suas impressões, expectativas e experiências adquiridas.

Com base nas respostas será elaborado um relatório de cada evento.

O programa contará com os alunos que se voluntariarem, assim não será necessário a remuneração financeira dos mesmos. Como forma de gratificação, os alunos/voluntários receberão certificados de atividades extracurriculares emitidos pelo NAC, que contará em sua currículo acadêmico.

Para o aperfeiçoamento da equipe, se faz necessário o apoio e algumas horas de trabalho de determinados profissionais da grupo Bom Jesus, Sendo: um

profissional de apoio técnico audiovisual, para ministrar cursos básicos de operação de equipamentos audiovisuais e um professor que possa ministrar um curso de oratória, visando a formação de oradores

Para a personalização da equipe está sendo sugerido a confecção de camisetas e blusas de moletom (para os dias frios). A personalização da equipe além de uma forma de divulgação dos cursos de comunicação, uma forma de identificação e controle dos voluntários.

1.9 Projeto Futuros Comunicólogos em Ação II – Plano de Comunicação para ONGs

Introdução

A UNIFAE, consagrada entidade de educação superior com foco em negócios, tem como missão promover a formação do ser humano e a construção de sua cidadania de acordo com os princípios cristãos, sob a inspiração de São Francisco de Assis, produzindo, sistematizando e socializando o saber científico, tecnológico e filosófico. No ano de 2006, ampliou sua grade de cursos voltados ao Business, com os cursos de Comunicação Social – Relações Públicas e Publicidade e Propaganda.

Visando uma aproximação dos alunos destes cursos com a prática profissional e despertando a percepção para as diversas necessidades sociais, a formação de uma equipe de alunos de comunicação social para elaborar um plano de comunicação para ONGs que são assistidas pelo NAC, oportunizará aos alunos participantes o desenvolvimento prático das atividades inerentes às rotinas do Comunicólogo e contato direto com a realidade social, ONG, governos, empresas e sociedade em geral.

As atividades realizadas pela equipe na elaboração do plano de comunicação complementarão algumas disciplinas curriculares da graduação.

Justificativa do Projeto

O presente projeto tem como justificativa o desenvolvimento de atividades extra curriculares que atendam a demanda dos alunos que almejam realizar ações referentes a sua área de graduação e necessitam compor seu currículo acadêmico e formação profissional.

Fundamentalmente os cursos de comunicação social visam formar um comunicólogos que por excelência respeite a sociedade e busquem dentro dos valores fundamentais a construção de uma sociedade justa, solidária e democrática.

O projeto possibilita experiências, atividades práticas, de acordo com interesses dos alunos, possibilitando uma aproximação com a realidade do mercado empresarial e social, valorizando a qualidade do ensino.

Os alunos voluntários elaboram e colocam em prática a elaboração, a execução e a avaliação de um plano de comunicação, mediante os projetos assistencialistas desenvolvidos pelo NAC/UNIFAE.

Público Beneficiado

- Voluntários/Alunos dos cursos de Comunicação Social;
- NAC - Núcleo de Ação Comunitária;
- ONGs assistidas pelo NAC;
- Sociedade assistida pelas ONGs.

Objetivos

O projeto "Futuros Comunicólogos em Ação II – Plano de Comunicação" tem como principais objetivos:

- Desenvolver projetos educativos que articulem teoria e prática;
- Oportunizar aos alunos dos cursos de Comunicação Social, atividades extracurriculares formativas para o exercício profissional;

- Formar cidadãos éticos, participativos e conscientes, por meio do voluntariado e da participação em projetos de apoio à organizações do terceiro setor;
- Promover maior integração e troca de experiência entre alunos, professores e sociedade;
- Conviver com a diversidade cultural, social, étnica e religiosa, rompendo preconceitos e estimulando o multiculturalismo e a responsabilidade social;
- Integrar a comunidade acadêmica e divulgar as iniciativas, projetos e atividades das Instituições de Ensino Superior (IES) que possam ser de interesse social e comunitário.

Metodologia

Inicialmente, os alunos de comunicação social serão convidados a participar do projeto de elaboração de uma plano de comunicação com a orientação de alguns professores do curso e do NAC.

Os alunos interessados formarão equipes de trabalho e o NAC apresentará as ONGs que são assistidas pelo núcleo para que os equipes estudem e escolham a causa que mais envolva-as.

A próxima etapa é conhecer a ONG e identificar junto com o gestores da instituição o objetivo de comunicação. A visita é acompanhada pelo coordenador do NAC e por um professor que acompanhará o desenvolvimento do plano. Na visita são solicitadas diversas informações imprescindíveis para elaboração do plano de comunicação.

O plano de comunicação contempla as etapas:

- Apresentação da ONG (Histórico de fundação, Razão social, Missão, Visão, Objetivos, Localização, Projetos desenvolvidos e Conquistas);
- Análise do Ambiental Geral (Ambientes Demográfico; Econômico; Político; Legal; Sociocultural; Natural; Tecnológico);

- Análise do Ambiente Operacional (Mão-de-Obra; Influências Internacionais;
- Análise do Microambiente (Públicos Assistidos; Parceiros; Patrocinadores; Fornecedores; ONGs Concorrentes; Voluntários;
- Identificação de parceiros/patrocinadores que possam ser prospectados;
- Identificação de um Padrinho para a ONG (Personalidade de Visibilidade para ser Apoiar da Causa);
- Desenvolvimento de um Plano de Comunicação que focando o Objetivo de Comunicação (Posicionamento de Marca; Identificação de Canais de Divulgação; Desenvolvimento e Confeção de Material Gráfico para a Prospeção de Parceiros/Patrocinadores; Elaboração de Press-Release e Envio Notas a Imprensa).

Ao longo da elaboração do plano de comunicação novas visitas e contatos poderão ocorrer, estas serão sempre acompanhadas pelos coordenadores do projeto (NAC e professor).

Ao concluir o plano de comunicação os alunos farão a criação de todos os materiais gráficos e enviar a arte para a gráfica do Centro Universitário que confeccionará o material.

O encerramento dos planos de comunicação prevê uma evento nas dependências da UniFAE, onde os alunos apresentarão os planos de comunicação e os materiais de comunicação confeccionado às ONGs beneficiadas, à comunidade acadêmica, à empresas identificadas como possíveis parceiras, a entidades públicas – Municipal, Estadual e Federal, à imprensa local e a sociedade em geral).

Após o evento, as equipes se reuniram com a coordenação do projeto e do NAC para avaliação. Todos os voluntários preencherão um questionário, a fim de registrar suas impressões, expectativas e experiências adquiridas. Com base nas respostas será elaborado um relatório.

O programa contará com os alunos que se voluntariarem, assim não será necessário a remuneração financeira dos mesmos. Como forma de gratificação, os

alunos/voluntários receberão certificados de atividades extracurriculares emitidos pelo NAC, que contarão em seu currículo acadêmico.

Perfil do Aluno/Voluntário

O programa visa os alunos de Comunicação Social que não possuem atuação profissional e que tenha interesse em voluntariar-se.

Admissão no Programa

Os voluntários serão selecionados conforme o modelo do programa e as tarefas que irão desenvolver. O objetivo da seleção é "encaixar" o voluntário com a atividade adequada ao seu perfil. Toda atividade terá uma especificidade, que exigirá certas características pessoais, habilidades e conhecimentos do voluntário. Sempre será possível sugerir outros caminhos de ação aos que não forem aproveitados em atividades já determinadas.

Termo de Adesão/Contrato

Para que num futuro, não gere reclamações trabalhistas por parte dos voluntários ou ex-voluntários. Os voluntários assinarão um contrato de serviço voluntário, regido pela Lei do Serviço Voluntário, promulgada em 1998. Essa lei define o que é serviço voluntário, estabelecendo que não gera vínculo empregatício, nem obrigação trabalhista ou previdenciária.

Desligamento do Voluntário

Será o último processo a ser considerado. O procedimento aplicado será o disciplinar, onde estará documentado cada passo dado pelo voluntário, as datas de advertência verbais, detalhe das advertências por escrito e as respostas dos voluntários. Será realizada uma revisão pela equipe de gestão para realizar o desligamento do voluntário. O desligamento só ocorrerá caso o voluntário tenha colocado em risco a imagem do projeto, do NAC e/ou da instituição UNIFAE, tenha prejudicado as operações,

tenha faltado com o respeito para com a equipe de trabalho ou tenha lesado, de alguma forma, qualquer uma das partes envolvidas.

Avaliação

Medir os resultados do programa de voluntariado será uma tarefa essencial do NAC e da coordenação do projeto, onde a avaliação permitirá clareza nos processos realizados em seus respectivos ritmos, rumos e tendências, bem como identificar problemas e com isso corrigi-los. Serão os indicadores que traduzirão os objetivos em parâmetros concretos e mensuráveis.

A avaliação do projeto constituir-se-á na aplicação de instrumentos específicos para cada equipe e cada plano de comunicação, respeitando as disponibilidades do aluno e o grau de dificuldade que cada objetivo de comunicação pode apresentar, objetivando uma melhor organização institucional por traduzir o perfil da relação de reciprocidade entre a universidade e a sociedade. Assim, possibilitará mecanismos facilitadores do processo de organização institucional e orçamentária, definindo decisões e execuções na planificação e operacionalidade da política de extensão, primando pela relevância do conhecimento socializado ao lado dos métodos do conhecimento que os produzem.

O projeto de extensão, após sua execução, deverá ser objeto de avaliação por meio de relatórios financeiro e pedagógico.

Qualitativamente a avaliação será dos pontos fortes e fracos apontados nos questionários preenchidos pelos alunos/voluntários.

Quantitativamente será medido o número de alunos envolvidos e o número de ONGs beneficiadas pelo projeto.

1.10 Seminários de Extensão

1.10.1 Seminário UNIFAE e Centro Social Franciscano Social: pela eliminação da hanseníase

A UNIFAE busca a construção de um espírito humanista cristão nas relações entre os vários grupos sociais, por meio da atuação dos especialistas e profissionais que diplomar, à luz da cosmovisão franciscana, no beijo ao hanseniano.

A motivação deste Seminário já vem desde o tempo de nosso fundador, São Francisco de Assis, no encontro que teve com o "leproso" e o levou à superação do seu próprio preconceito em relação à doença.

O beijo de Francisco no leproso marca o momento de sua conversão e sela o nascimento do carisma franciscano. Desta forma, hoje, os franciscanos iniciam um movimento nacional pela eliminação do agravo de Hansen.

Especificamente em Curitiba, Paraná, iniciam um ciclo de palestras para as diversas classes sociais, alertando quanto à doença apresentando-a, demonstrando os meios de contágio e tratamento.

A UNIFAE como instituição acadêmica e orientada pelos seus fundamentos promove, junto do Centro Social Franciscano, o Seminário pela eliminação da Hanseníase, como forma de conscientização e colaboração com o projeto da Província Franciscana pela eliminação da hanseníase no Brasil para a comunidade interna e externa.

Objetivo Geral

Apresentar as formas de contágio e transmissão da doença. para que, cientes do mal, conhecendo os sinais da doença, todos doentes tenham acesso ao tratamento e a população tome as devidas precauções evitando o contágio e transmitindo o conhecimento.

Objetivos Específicos

- Criar espaços para discussões e conscientização sobre a hanseníase
- Mobilizar a comunidade em geral para ajudar no controle (eliminação) da hanseníase.
- Distribuir material impresso com informações sobre a doença. Material ilustrativo e adequado para a divulgação do agravo, com técnicas de auto-exame e identificação da doença.

Público-Alvo

- Alunos, pais, professores e funcionários da UNIFAE e Colégio Bom Jesus
- ONGs, Paróquias, Igrejas, Comunidades, Associações de bairros, Hospitais e Postos de saúde.

1.10.2 Seminário "Biodiversidade e Biossegurança" a discussão global e suas conseqüências para o Brasil

Evento paralelo associado à Oitava Reunião da Conferência das Partes da Convenção sobre Diversidade Biológica, COP8, e Terceira Reunião das partes do Protocolo de Cartagena sobre Biossegurança, MOP8.

Patrocínio:

- Prefeitura de Curitiba
- Centro de Relações Internacionais do Paraná (CEPRI) - Conselho Técnico Acadêmico
- Universidade do Meio Ambiente

Parcerias:

- Centro de Integração Empresa Escola do Paraná - CIEE
- Centro Universitário Positivo - UNICENP
- Centro Universitário - UNIFAE
- Faculdade Internacional de Curitiba - FACINTER
- Faculdades do Brasil - UNIBRASIL
- Faculdades Integradas Curitiba - FIC
- Universidade Federal do Paraná - UFPR,
- Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFP
- Universidade Tuiuti do Paraná

1.10.3 Seminário: A pessoa com deficiência, no centro da atenção, da reflexão e da inclusão

Promoção:

- NAC/UNIFAE

Parceiros:

- UNILEHU, Valor Brasil, Ministério Público, Assessoria do Município, Procuradoria Regional do Trabalho da 9.^a Região, Gabinete Senador Flávio Arns.

Justificativa

A noção de deficiência ainda é confundida com a de incapacidade. O meio ambiente e o contexto cultural e socioeconômico é que incapacitam. Se não houver rampas de acesso num edifício, uma pessoa com deficiência motora, em cadeira de rodas, não poderá entrar. Se não houver código braile nos botões de um elevador, uma pessoa com deficiência visual não poderá subir sozinho a um determinado andar. Nestes casos, deficiência é a diferença humana que requer atenção as suas

especificidades quanto à forma de comunicação, mobilidade, ritmos, estilos. A deficiência aparece em todas as raças, etnias, idades, nacionalidades, religião, gêneros e classes sociais. Ela pode ser física, visual, auditiva, intelectual, múltipla (união de duas ou mais deficiências) e/ou a surdocegueira (deficiência única). Pode ser de nascença ou ter surgido em outra época da vida, em função de doença ou acidente.

A proposta é colocar as pessoas com deficiência no centro da atenção e da reflexão, questionando a sociedade, as empresas, as organizações governamentais e não-governamentais sobre atitudes e relacionamentos com as pessoas com deficiência.

Objetivos

O principal objetivo é apresentar a realidade das pessoas com deficiência e as iniciativas para promover sua dignidade e seus direitos promovendo a autonomia dessas pessoas, fortalecendo organizações e movimentos; criando mecanismos para sua participação efetiva, como protagonistas de sua história, na família, na Igreja e na sociedade, mostrando os valores que devem orientar o relacionamento com as pessoas com deficiência.

Objetivos Específicos

- Apresentar a realidade das pessoas com deficiência e as iniciativas para a promoção de sua dignidade;
- Denunciar ideologias e contra valores que marcam a sociedade no que diz respeito às pessoas com deficiência;
- Assegurar os direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência e de suas famílias; superar toda forma de preconceito e sensibilizar a consciência pessoal e social sobre a questão da deficiência;
- Promover a autonomia das pessoas com deficiência, fortalecer suas organizações e movimentos; criar mecanismos para sua participação efetiva, como protagonistas de sua história, na família, na Igreja e na sociedade;

- Suscitar e apoiar iniciativas individuais e comunitárias, bem como políticas públicas para inclusão, valorização e proteção das pessoas com deficiência e seus familiares no ambiente escolar, no mundo do trabalho, na vida eclesial e nas atividades culturais, esportivas, de lazer e convívio social.

1.11 Projetos de Responsabilidade Social nas Disciplinas de Ética e Responsabilidade Social - Responsabilidade Social: Além da Sala de Aula

Desenvolver a cultura do voluntariado no sentido da responsabilidade social, extensão comunitária junto aos projetos desenvolvidos pelo NAC.

Como organização educacional temos, portanto, um papel fundamental na garantia de preservação do meio ambiente e na definição da qualidade de vida das comunidades de seus funcionários. A responsabilidade social gera valor para quem está próximo. E, acima de tudo, conquistam resultados melhores para si próprias.

Ao incentivar os alunos, professores e funcionários a doarem tempo e competência é bom para a sociedade, para as empresas e para eles mesmos. A troca de vivências e conhecimento desenvolvido trazem benefícios para comunidade na medida em que fortalece a rede de solidariedade social. As pessoas envolvidas com ações sociais, campo, em que, normalmente carentes de capital e recursos, desenvolvem habilidades nesses espaços, que hoje são vitais no mundo dos negócios, tais como: comunicação, criatividade, capacidade de alocar recursos e de trabalhar em equipe. Por outro lado, poder contribuir com a sociedade traz algo que qualquer organização responsável e moderna busca proporcionar: satisfação pessoal e motivação verdadeira para o trabalho.

Esse projeto tem como objetivo geral difundir os conceitos de diversidade e de responsabilidade social internamente mediante o incentivo do voluntariado.

Os projetos são desenvolvidos na área educacional, os participantes passam por um treinamento detalhado, que inclui informações sobre a proposta pedagógica e o relacionamento com o público atendido. As ações, geralmente realizadas em

equipe, são sistematizadas, monitoradas e analisadas cotidianamente pela equipe do NAC. A escala de voluntários é feita de forma que cada pessoa possa participar de acordo com o seu tempo. Os projetos têm documentos nos quais estão listados os objetivos, procedimentos, cronograma e recursos necessários e a responsabilidade de cada participante. É assinado um termo de adesão do voluntariado.

Destacamos que o compromisso com a comunidade e a socialização do conhecimento faz parte da missão da instituição. A equipe do NAC é responsável para apoiar e desenvolver os projetos, fazendo os primeiros contatos e traçando os planejamentos. O trabalho adota como princípio estabelecer parcerias com organizações governamentais e não-governamentais e a diversidade dos projetos na organização. Procura-se sempre desenvolver ações que sejam importantes para a comunidade e que estejam de acordo com os interesses do público interno, pois sabe-se que qualquer projeto só será vitorioso se os funcionários estiverem bem comprometidos.

1.12 Prêmio FAE-FIEP de Responsabilidade Social

O Prêmio FAE-FIEP de Responsabilidade Social foi criado para incentivar organizações privadas, públicas e não-governamentais que atuam no Estado do Paraná e desenvolvem políticas e programas efetivos de Responsabilidade Social.

Com isso, a FAE Business School e a FIEP – Federação das Indústrias do Estado do Paraná – buscam valorizar as organizações cidadãs do nosso Estado, em diferentes ramos de atuação, promovendo a cultura da Responsabilidade Social.

A perspectiva sobre a qual se fundamenta a criação desse prêmio é a de compartilhamento e parceria entre o Estado, as empresas e o terceiro setor na construção de alternativas viáveis e efetivas para a resolução dos problemas sociais que afligem a sociedade.

A Responsabilidade Social é concebida como uma dimensão estratégica da realidade das organizações, envolvendo a relação com seus diferentes parceiros – colaboradores, fornecedores, clientes/usuários, governo, comunidade, meio ambiente.

Dessa forma, a comissão avaliadora do Prêmio buscará analisar a política e/ou os projetos de responsabilidade social praticados pelas organizações inscritas e avaliar seu impacto em termos de resultados para os diferentes públicos atendidos interna e externamente.

Promotoras do Prêmio FAE-FIEP de Responsabilidade Social

- FAE

Atuando há mais de 45 anos no Paraná, a FAE, integrante da Associação Franciscana de Ensino Senhor Bom Jesus, é reconhecida como uma instituição de excelência em gestão, que se diferencia pela formação humanista dada aos seus alunos. Esse reconhecimento se deve à qualidade inovação dos seus cursos de graduação (Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas) e extensão, aperfeiçoamento, especialização e MBA, esses últimos desenvolvidos pela área de pós-graduação da FAE. A FAE é uma instituição franciscana que tem como missão: "produzir e difundir o conhecimento, libertar o ser humano pelo diálogo entre a ciência e a fé e promover fraternidade e solidariedade, mediante a prática do bem e conseqüente construção da paz". No desempenho de sua missão, desde a sua origem, a FAE se preocupa com a questão da Responsabilidade Social e desenvolve ações, programas e projetos relacionados ao tema, tanto no ensino quanto na pesquisa e na extensão. Para conhecer mais dos projetos sociais promovidos pela FAE.

- FIEP

O Sistema Federação das Indústrias do Estado do Paraná – formado pela Fiep, Ciep, Senai, Sesi e IEL – trabalha com quatro eixos estratégicos: a promoção do desenvolvimento industrial sustentável, a defesa dos interesses da comunidade industrial, a auto-sustentabilidade e o desenvolvimento de pessoas. Entre suas metas está a difusão da cultura da responsabilidade social entre os empresários do setor. Este trabalho vem sendo realizado por meio de ações como a criação da Agência de

Responsabilidade Social e da Assessoria de Responsabilidade Social do Sistema Fiep, com a adesão da entidade ao Global Compact, programa da ONU para fomentar práticas sociais responsáveis pelas empresas, pela consultoria oferecida às indústrias pelo Sesi, primeira entidade do Paraná certificada com a SA 8000, e através do grupo de voluntariado formado por funcionários, que apóia instituições beneficentes. O Sistema Fiep mantém parceria com institutos que tem forte vínculo com as questões de responsabilidade social, como o Ethos e o Elos. A atuação conjunta das três entidades resultou, entre outras ações, na realização da conferência internacional *Business as Agent of World Benefit* (BAWB), que tratou da importância do setor empresarial na construção de um mundo melhor. A Federação das Indústrias do Estado do Paraná, que completa 60 anos em 2004 e tem 93 sindicatos afiliados, encabeça o Sistema Fiep, que tem como órgãos complementares o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), voltado à formação profissional e qualificação técnica; o Serviço Social da Indústria (Sesi), entidade que trabalha projetos de educação, saúde, segurança no trabalho, lazer e responsabilidade social dentro das empresas; o Instituto Euvaldo Lodi (IEL), que faz a integração entre os setores acadêmico e produtivo e tem como uma de suas funções estimular a transformação do conhecimento em riqueza; e o Centro das Indústrias do Estado do Paraná (Ciep), entidade formada por empresários do setor e que busca o aprimoramento e a expansão do industrial paranaense por meio de estudos, estratégias de planejamento, palestras e conferências.

Objetivos do Prêmio FAE-FIEP de Responsabilidade Social

O Prêmio FAE-FIEP de Responsabilidade Social está voltado para organizações privadas, públicas e não-governamentais sediadas no Paraná e que tenham política e/ou programas de Responsabilidade Social implantados, comprovados e consistentes. O Prêmio tem os seguintes objetivos:

- Valorizar, reconhecer e fortalecer as iniciativas de Responsabilidade Social praticadas por organizações paranaenses.
- Incentivar a lógica da parceria e da aliança entre as três esferas sociais (governo, empresas e sociedade civil) na resolução dos problemas sociais e na promoção do desenvolvimento socioeconômico local e regional.
- Promover a divulgação e a troca de informações sobre experiências bem-sucedidas de Responsabilidade Social no nosso Estado.
- Fomentar a cultura da Responsabilidade Social no Paraná, visando a sensibilizar e mobilizar os indivíduos e organizações para se envolverem no processo de transformação da nossa sociedade.

Quem pode participar do Prêmio FAE-FIEP de Responsabilidade Social

Podem participar do concurso organizações sediadas no Paraná que tenham política e programas de Responsabilidade Social tanto no âmbito do negócio (voltados para colaboradores, clientes/usuários, fornecedores e parceiros), quanto no âmbito externo (voltado para o benefício da comunidade, do meio ambiente ou do desenvolvimento local).

Além disso, as organizações inscritas devem atender aos seguintes pré-requisitos:

- Os programas de Responsabilidade Social desenvolvidos devem ter, pelo menos, um ano de implantação, apresentando resultados mensuráveis.
- Os programas devem ser desenvolvidos internamente e/ou a partir de parcerias entre organizações (públicas, privadas e não-governamentais).
- As ações promovidas não devem ser fruto de imposição legal ou visar à minimização dos impactos causados por uma ação socialmente irresponsável praticada pela organização.

Categorias do Prêmio FAE-FIEP de Responsabilidade Social

Serão aceitas inscrições em três categorias:

1. Categoria Empresa/Cooperativa
Organizações privadas, não filantrópicas, que respondam aos pré-requisitos definidos anteriormente.
2. Categoria Organização Não-Governamental
Associações civis sem fins lucrativos, fundações e institutos privados e OSCIPS – Organizações da Sociedade Civil de caráter público, que respondam aos pré-requisitos definidos anteriormente.
3. Categoria Organização Pública
Fundações e órgãos governamentais ou organizações sociais que desenvolvam programas/projetos e ações de Responsabilidade Social em parceria com empresas e entidades da sociedade civil e que respondam aos pré-requisitos definidos anteriormente.

Vale ressaltar que os participantes inscritos disponibilizaram os cases para consultas bibliográficas, com fins acadêmicos e de pesquisa, realizadas por intermédio das bibliotecas da FAE e da FIEP.

Conclusão e Perspectivas

O Projeto Pedagógico do Centro Universitário Franciscano do Paraná, encontra-se alicerçado pelos pressupostos que visam promover a formação do ser humano e a construção de sua cidadania de acordo com os princípios cristãos, sob a inspiração de Francisco de Assis, produzindo, sistematizando e socializando o saber científico, tecnológico e filosófico. Inspirados nesse princípios, exerce a sua ação de extensão comunitária numa perspectiva educativa e transformadora com uma presença constante na comunidade, e, nessa articulação, os problemas e os fenômenos se manifestam em toda a sua autenticidade favorecendo a dimensão teórico-prática do conhecimento. Neste contexto, a extensão comunitária permite

compreender a realidade social e a conseqüente atualização de suas práticas de ensino e pesquisa, bem como o caminho para a formação ética e cidadã de seus alunos.

Assegurar a continuidade de projetos de extensão e ação comunitária na faculdade significa retomar a historicidade e o registro dessa trajetória marcada pelo compromisso com a formação de profissionais qualificados, competentes e com uma sólida formação no ensino, na pesquisa e extensão e significativo compromisso ético e responsabilidade social.