

UM BRINDE À EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA:
UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA NAS COMEMORAÇÕES DO CENTENÁRIO DA
UFRJ

A TOAST TO UNIVERSITY EXTENSION:
A NECESSARY DISCUSSION AT THE CENTRAL COMMEMORATIONS OF UFRJ

Thais Lourenço Assumpção¹
Regina Maria Macedo Costa Dantas²
Maria Jacqueline Girão Soares de Lima³

RESUMO

Consta como preceito constitucional das Universidades a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. No entanto, é notória a diferença de investimento e *status* que existe em relação a cada uma dessas faculdades. Considerando a Extensão um pilar chave ao relacionar a Universidade com outras camadas da sociedade, o presente artigo se propõe a resgatar um pouco da história da Extensão Universitária como uma maneira de buscar compreender a situação atual do fazer extensionista em plena comemoração do centenário da Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ. Portanto, objetiva-se pensar também novas-velhas possibilidades para a Extensão. Para tal, foi realizada uma revisão de literatura e discussão de cunho epistêmico sobre o assunto em questão.

Palavras-chave: Extensão Universitária; História; UFRJ.

ABSTRACT

The constitutional precept of the Universities includes the inseparability between teaching, research and extension. However, the difference in investment and status that exists in relation to each of these faculties is notable. Considering Extension as a key pillar when relating the University to other layers of society, this article proposes to rescue a little of the history of University Extension as a way of seeking to understand the current situation of doing extension work in full celebration of the centenary of the Federal University of Rio de Janeiro / UFRJ. Therefore, the objective is also to think about new-old possibilities for Extension. To this end, a literature review and discussion of an epistemic nature on the subject in question was carried out.

Keywords: University Extension; History; UFRJ.

¹ Mestre pelo Programa de Pós-graduação em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia/HCTE da UFRJ. Doutoranda bolsista em População, Território e Estatísticas Públicas pela Escola Nacional de Ciências Estatísticas (ENCE/IBGE).

² Professora Adjunta da Faculdade de Educação da UFRJ.

³ Professora Colaboradora do Programa de Pós-graduação em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia/HCTE da UFRJ. Técnica em Assuntos Educacionais aposentada da UFRJ.

1. INTRODUÇÃO

torna-se cada vez mais raro o encontro com pessoas que sabem narrar alguma coisa direito. É cada vez mais frequente espalhar-se em volta o embaraço quando se anuncia o desejo de ouvir uma história. É como se uma faculdade, que nos parecia inalienável, a mais garantida entre as coisas seguras, nos fosse retirada, ou seja: a de trocar experiências. (BENJAMIM, 1980, p. 57).

Walter Benjamin constrói uma ambiguidade que pode ser utilizada para chegar no âmago da questão deste trabalho. Se para ele a faculdade-capacidade das experiências era inalienável, para nós a faculdade-Universidade deveria ser inalienável ao nos permitir a troca de saberes por meio da Extensão.

Nessa perspectiva, ao analisarmos a Extensão no ambiente universitário, não podemos ignorar as diferentes ferramentas de avaliação, como medição de excelência, porém, continuam não pontuando e ignorando as experiências da relação direta com a sociedade.

O *ranking* elaborado pela revista inglesa *Times Higher Education*⁴ (THE) considera atualmente a USP como a melhor Universidade brasileira, apesar de censo elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) apontar a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). A disparidade nos resultados está relacionada à metodologia aplicada nas avaliações, com diferença significativa no peso dado à Pesquisa - ausente na aferição nacional do MEC⁵ e altamente relevante na análise internacional. A divergência de prioridades elencadas nos métodos pode indicar a visão da instituição vigente no país: desassociação entre Pesquisa e Universidade, com priorização do Ensino; desvalorização da ciência e apagamento da Extensão.

A Universidade é construída atualmente sobre um conhecido tripé: ensino, pesquisa e extensão, supostamente indissociáveis. Este preceito está colocado no artigo 207 da Constituição Federal Brasileira de 1988. Ainda que há 32 anos este seja o embasamento das Universidades, a história das instituições aponta para uma diversidade de formas para a execução deste princípio. Sobre essa prática, cabe o questionamento: ela é efetivamente realizada? Vivemos, construímos e gerimos uma Universidade que dialoga igualmente com o

⁴ O *THE University Impact Rankings* tem sua metodologia baseada na aplicabilidade dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU dentro das Universidades, aliados as excelências de ensino, extensão e, principalmente, pesquisa de cada IES. Assim, são avaliadas perspectivas de igualdade de gênero, força da instituição, inovação e infraestrutura, sustentabilidade, crescimento econômico, diminuição de desigualdades e produção acadêmica responsável.

⁵ O cálculo do ranking das IES pelo MEC é feito a partir do Índice Geral de Cursos (IGC), que utiliza as médias do CPC (Conceito Preliminar de Curso), as médias dos conceitos da CAPES dos cursos de pós-graduação das IES e a distribuição dos estudantes entre os diferentes níveis de ensino.

ensino, a pesquisa e a extensão, de modo que cada um destes pilares esteja intrinsecamente ligado ao outro?

Em busca de refletir acerca dessas questões, é preciso revisitar a história da Extensão Universitária e da própria Universidade. No ano do centenário da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), é imprescindível ressaltar que a história das Universidades no Brasil se confunde com a história da própria UFRJ. Considerada por órgãos oficiais do governo a primeira Universidade brasileira – fato posto em discussão frente a outras informações -, a instituição esteve em evidência desde sua formação. Contudo, ambas as histórias percorreram altos e baixos, sobre os quais FÁVERO (2007, pg. 14) coloca:

Tentativas foram feitas em favor da criação de Universidades. Mas, da Colônia à República, houve grande resistência à ideia de criação de Universidades no Brasil. Até o final do período monárquico, mais de duas dezenas de propostas e projetos foram apresentados sem êxito; após a proclamação da República, as primeiras tentativas também se frustraram.

Já em relação à institucionalização da Extensão pelo Estado - no Brasil e no mundo – pode-se dizer que não foi um processo. No final do século XIX, foram surgindo as primeiras manifestações e idealizações de esquerda, em crítica direta ao modelo capitalista de vida e produção. Eles culminaram em ideologias e partidos socialistas, mas também no Estado de Bem-Estar Social, que surge como alternativa ao socialismo e para conter seu crescimento. Na América Latina, surge como controle dos ideais de esquerda que vinham acompanhando as revoluções populares que foram sufocadas por governos autoritários de direita. A Extensão surge, então, como maneira de se fazer cumprir as demandas das camadas sociais menos favorecidas, para as quais a Universidade buscava se voltar (PAULA, 2013, p. 08-09). No contexto brasileiro, com a criação da Universidade Livre de São Paulo em 1911, há a institucionalização da Extensão a partir de alguns cursos (OLIVEIRA, 2006, p. 34).

O conjunto de leis voltadas à educação básica e superior recebe o nome de Reforma. Anísio Teixeira (2011) considera que a ânsia por reformas⁶ vem do mal-estar revelado na inquietação dos estudantes frente ao propósito não cumprido da Universidade. São tidas como "isoladas e aristocráticas", num consenso social de "respeito pela cultura intelectual herdada de nossas tradições humanísticas de aristocracia do espírito e da inteligência" (TEIXEIRA, 2011, p. 260).

O autor identifica dois problemas com raízes na expansão universitária e sua necessidade de ser, ao mesmo tempo, um local de Pesquisa e de criação de cultura: a (falta de)

⁶ Termo cunhado pela autora.

integração entre escolas e faculdades e a falta de estrutura física e de pessoal para o desenvolvimento de Pesquisa. As aulas se apresentam tediosas e expositivas, com ótimos professores selecionados por concursos difíceis, dos quais espera-se dos estudantes que se inspirem em seu autodidatismo. Como metodologia para expor neste trabalho os tortuosos caminhos da implementação da Universidade, e por consequência da Extensão Universitária, no Brasil, serão elencadas as principais leis e reformas educacionais que balizaram o último século.

2. REVISÃO HISTÓRICA

Com a proclamação de República no final do século XIX, o Brasil teve um crescente de manifestações de cunho político, social e cultural, culminando em movimentos como a Semana de 1922. Novos paradigmas emergiam na sociedade brasileira, que demandava a instalação de educação superior no país. No entanto, este não era particularmente um interesse das elites que o comandavam. Em resposta a tais pressões, é promulgada a Lei Rivadávia Correia (BRASIL, 1911) em 1911, eximindo o governo de quaisquer responsabilidades com a educação, garantindo o “Ensino livre” (CURY, 2009).

Neste contexto, surgiram as Universidades Livres de Manaus (1909), de São Paulo (1911) e do Paraná (1912)⁷. As Universidades Livres foram criadas voltadas à população do entorno, realizando ações e serviços à comunidade, semelhante ao que se convencionou chamar de “ações extensionistas”. Contudo, o ensino livre fora revogado pela Reforma Carlos Maximiliano em 1915, tornando legal e mais institucionalizado o ensino superior no Brasil.

Ainda que o governo relutasse em criar Universidades, apenas 5 anos se passaram da Reforma até a criação da primeira Universidade pelo governo. Em relação a isso, Fávero (2004, p. 89-98) indica que é possível “inferir que o fundamento real para sua criação teriam sido as pressões para que o Governo Federal assumisse seu projeto universitário, ante o aparecimento de propostas de instituições universitárias livres, em nível estadual”⁸.

⁷ Como marco histórico, a primeira Universidade, portanto, é a de Manaus - embora a do Paraná reclame este título por ter sido a única sobrevivente até os dias atuais. No entanto, ambas não são consideradas oficialmente como a primeira criada pelo próprio governo - pódio tomado pela UFRJ.

⁸ A política de realizar reformas educacionais aparentemente voltadas ao povo, mas com objetivo final de conservar as estruturas de poder se torna uma constante no país - até os dias atuais, aumentando o poder do capital privado na educação. Para Frigotto (1995), este fenômeno é um dos desdobramentos da sociedade capitalista na esfera educacional, que conta com movimentos paradoxais de contração do poder público e expansão de empresas.

Em 7 de setembro de 1920, então, a Faculdade de Medicina, a Escola Politécnica e a Faculdade de Direito foram unidas sob o nome de Universidade do Rio de Janeiro (URJ), sem maior integração entre elas e cada uma conservando suas características (FÁVERO, 2007). A falta de diálogo entre as escolas e o desinteresse pela Pesquisa por parte de seus integrantes e coordenação levou Bittencourt (1946, p. 551) *apud* Fávero (2007) a afirmar que “o decreto de 1920 que instituiu a Universidade do Rio de Janeiro não fundou, porém, na realidade, Universidade alguma”. O então reitor Ramiz Galvão escreve ao Ministro:

[...] a Universidade do Rio de Janeiro está apenas criada *in nomine*, e por esta circunstância se acha longe de satisfazer *odesideratum* do seu Regimento: estimular a cultura das ciências, estreitar, entre os professores, os laços de solidariedade intelectual e moral, e aperfeiçoar os métodos de Ensino. [...] A Universidade Federal do Rio de Janeiro incorporou assim, desde sua fundação, aqueles que são até hoje seus traços constitutivos: retardatária, fragmentada, patrimonialista e elitista — traços esses que se reproduziram ao longo do tempo. (GALVÃO, 1921 *apud* FÁVERO, 2004).

A Reforma Francisco Campos⁹, da qual destacamos os Decretos nº 19.851/1931 e nº 19.852/1931, indica que “o ensino universitário teria como fins elevar o nível da cultura geral; estimular a Pesquisa científica em quaisquer domínios; e habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior” (OLIVEIRA, 2006). Nesse momento, a Universidade já apresentava a Extensão como uma ferramenta para transferir seus conhecimentos para outras camadas da sociedade, utilizando-se de palestras, cursos e afins – ou seja, sem uma troca mais efetiva com outros segmentos da sociedade. Desse modo, o cenário brasileiro apresenta-se marcado por duas características que devem ser lembradas quando pensamos a Extensão:

1) a relativamente recente implantação da instituição universitária no país, que é dos anos 1930; 2) a inserção de nossa Universidade no quadro político-institucional geral, que tem se modernizado seletiva e discricionariamente como reflexo da ausência de processos efetivos de distribuição da renda e da riqueza”. (PAULA, 2013, p. 13).

A institucionalização da Pesquisa ainda demoraria, mas começava a ganhar espaço. No ano de 1950, o regime de tempo integral e a dedicação exclusiva foram conquistados pelos professores-pesquisadores. Em 1951 foi criado o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), órgão que estabelece conexão com agências de fomento e apoio à Pesquisa nacional e internacional.

⁹ Essa Reforma de cunho mais liberal e progressista na educação se deu num período em que a sociedade seguia para um autoritarismo político, ainda que populista, que marca o Estado Novo. Este processo se repetiu na reforma seguinte, que aconteceria durante o período da ditadura militar.

Ao longo dos anos 1950, começa um movimento com participação da UNE por uma nova Reforma Universitária¹⁰. Fávero (2007) aponta que esse movimento ganhou adesão de professores e do reitor da UB no limiar da década de 1960, sendo feita ampla consulta ao corpo universitário para delinear as diretrizes que guiaram a Reforma, em documento intitulado "Diretrizes para a Reforma da Universidade do Brasil". Esta seria a primeira reforma realmente de base e institucionalmente fiel que aconteceria na educação superior brasileira.

Em 1960 acontece o 1º Seminário Nacional da Reforma Universitária¹¹, organizado pela UNE em Salvador, que apresentou a centralidade da questão extensionista, culminando na Carta ou Declaração da Bahia. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961 apenas cita em seu art. 69 que as IES podem ministrar cursos a uma população que já tenha preparos e requisitos, sendo, ainda, restrita. Mesmo assim, essas diretrizes se apresentaram como uma grande defesa do Ensino público, assinada pelo presidente João Goulart, com forte influência do educador Florestan Fernandes.

Concomitantemente, Paulo Freire deu um grande passo na prática extensionista quando uniu diversas instâncias e instituições (como MEC, UNE, Universidades e Igreja católica), em prol de seu projeto de alfabetização e escolarização de adultos. Quando diretor do Serviço de Extensão Universitária da Universidade de Recife na década de 1960, contribuiu com a aproximação da Universidade às camadas populares, desenvolvendo instrumentos e metodologias “de interação entre o saber técnico-científico e as culturas populares” (PAULA, 2013, p. 17). Seus estudos foram documentados no livro “Extensão ou Comunicação?”, escrito em 1969 em seu exílio no Chile, se constituindo numa denúncia crítica em relação à prática extensionista, cujo conteúdo é referência para este trabalho.

No entanto, por mais que esforços estivessem sendo feitos com a participação de múltiplas camadas das Universidades e que avanços tenham sido efetivados, como o caso de sucesso de Paulo Freire em Recife, muitas ideias não se concretizaram não foi para frente. As "Diretrizes para a Reforma da Universidade do Brasil" nunca chegaram a ser implementadas, frente ao golpe militar em 1964. É interessante ressaltar que, mesmo no cenário autoritário da Ditadura Militar e de atentados constantes contra os estudantes, a Pesquisa continuou sendo incentivada. Ainda sobre o Regime Militar, Paula (2013, p.18) comenta:

¹⁰ Maiores informações sobre o movimento e a UNE em: <https://une.org.br/memoria>. Acesso em 24 jun. 2019.

¹¹ Maiores informações sobre a Declaração da Bahia, o movimento estudantil e a luta pela reforma universitária em: <https://une.org.br/2012/12/de-cordoba-aos-dias-atuais-a-luta-da-une-pela-reforma-universitaria>. Acesso em 24 jun. 2019.

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

A Reforma Universitária de 1968¹² caracteriza ensino superior e Pesquisa como indissociáveis, tendo a Universidade objetivos como pesquisa, desenvolvimento de ciências, letras e artes, e a formação dos profissionais de nível universitário (FÁVERO, 2007). Além disso, tornou a Extensão obrigatória, articulando-a principalmente à população carente e ao desenvolvimento de comunidades, apresentando-se como uma prática do próprio processo de Ensino.

No ano anterior, fora criado o Projeto Rondon, projeto de Extensão pioneiro, interministerial, com parcerias com governos estaduais, municipais e IES. Sua ideia era “levar a juventude universitária a conhecer a realidade brasileira e a participar do processo de desenvolvimento” (PROJETO RONDON, 200-?). Neste momento, a dualidade entre a repressão dos militares e a emergência de movimentos sociais foi alimentando o sonho de uma Extensão que auxiliasse nos processos de transformação social, prejudicados com a ditadura que se fazia presente.

Com o fim da Ditadura Militar em 1985, o Brasil passou por um processo eufórico de construção de diversos espaços democráticos, visando a reconstrução de um sistema político e social. Nesta ciranda, foi criado, com grande participação da UNE e do ANDES (Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior), o Fórum Nacional da Educação na Constituinte (1987), responsável por redigir uma emenda popular que formulava o **princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão** em Universidades, além da concretização da autonomia universitária. Esta emenda mais tarde se materializou no Artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988 - uma grande vitória da parcela progressista da educação, consagrando uma luta histórica dos movimentos sociais (de educadores, de docentes, da comunidade científica, de estudantes e da sociedade civil organizada em geral) em defesa da liberdade acadêmica e de autogestão (CATANI; OLIVEIRA, 2002, p. 78). Ela representava a emergência de um novo paradigma para a educação superior e a construção de uma Universidade social e politicamente localizada.

¹² Ver: MARTINS (2009).

Em 1987, surgia o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX), que hoje integra a Rede Nacional de Extensão (RENEX). O FORPROEX, em seu começo, revisou o conceito de Extensão, colocando-a como uma ação diferenciada do Ensino e da Pesquisa, a fim de garantir sua institucionalização e maiores fundos e investimentos.

No entanto, logo que a Constituinte foi promulgada, começou a sofrer pressões para ser modificada. De acordo com alguns grupos do mercado, suas concepções dificultariam a abertura econômica do país e sua reestruturação no sistema capitalista globalizado (MAZZILLI, 2011, p. 215). Desse modo, os ideais progressistas perderam espaço para o neoliberalismo, presente em políticas públicas dos governos Fernando Henrique Cardoso (1999-2002) e Lula (2003-2010) - que deram espaço para a intervenção de órgãos privados e mercantis na educação e em outras áreas. Assim, passaram a vigorar ideias do

modelo denominado Estado mínimo, que traz como consequência, na educação, a valorização dos mecanismos de mercado, apelo à iniciativa privada e às organizações não-governamentais, em detrimento do lugar e do papel do Estado como poder público, resultando na inevitável redução das ações e recursos que deveriam ser investidos na educação pública. (MACIEL; MAZZILLI, 2010, p. 2).

A LDB de 1996 é a mais conhecida e importante lei do período. Em conjunto com os Decretos 2.207/1997 e 2.306/1997¹³, a LDB permitiu a criação de outras modalidades de IES, como Centros Universitários, onde a Pesquisa e a Extensão não são obrigatórias, tornando-as instituições superiores com características exclusivamente de Ensino. Portanto, A LDB traz em seu art. 43 a obrigatoriedade da oferta de Extensão aberta ao público e difundindo os conhecimentos produzidos, ao mesmo tempo em que retira a obrigatoriedade do princípio de indissociabilidade de todas as IES.

No passo oposto, o Plano Nacional de Extensão Universitária é elaborado em 1998 pela FORPROEX, a caminho da institucionalização da Extensão, na qual houvesse uma “concepção de Universidade em que a relação com a população passava a ser encarada como a oxigenação necessária à vida acadêmica” (FORPROEX, 2001). Dentre seus objetivos mais pragmáticos estavam: viabilizar a prática extensionista como um dos agentes transformadores da realidade social; garantir recursos; dar visibilidade frente às instituições de Ensino e ao próprio governo e unir as práticas já pré-existentes.

¹³ Atualmente, é o Decreto nº 9.235/2017 que dispõe sobre as funções de regulação, supervisão e avaliação das IES federais a nível de graduação e pós-graduação no país.

Apesar das críticas quanto aos aspectos neoliberais, o governo Lula implementou políticas de ações afirmativas e outras iniciativas importantíssimas para o sistema de educação superior no país. O Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Programa de Reestruturação e Expansão da Educação Superior (REUNI) e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAE), são políticas que buscam aumentar a quantidade e a diversidade dos estudantes nas IES, tornando-as mais acessíveis às camadas desfavorecidas da sociedade. Para tal, as Universidades receberam mais recursos financeiros para auxiliar a expansão da rede, o acesso e a permanência desses estudantes. No entanto, é preciso entender que essas medidas são de caráter emergencial ou, no máximo, de médio prazo. Sozinhas, elas são insuficientes para resolver as profundas desigualdades estruturais de nossa sociedade - que se refletem no perfil discente das instituições públicas e em outros espaços.

A Política Nacional de Extensão Universitária surge em 2012, também com influência do FORPROEX, para redefinir suas diretrizes. Ganhando visão diferenciada, como algo multicaracterístico, e sendo filosofia, ação vinculada e política, a Extensão pode ser uma estratégia democratizante, uma metodologia - tirando o peso de ela ser a “função redentora” da Universidade (SOARES, 2011). O documento sintetiza as ações extensionistas em quatro eixos: impacto e transformação; interação dialógica; interdisciplinaridades; e indissociabilidade. Esse último reafirma a Extensão como processo acadêmico, tornando imprescindível o uso do adjetivo “universitária”, a fim de demarcar território. Segundo Soares (2011), a Extensão se encontra, enfim, vinculada à formação de pessoas e à produção de conhecimento, sendo o estudante o protagonista de sua formação profissional e cidadã.

Em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) define metas e estratégias relativas à educação brasileira num plano de dez anos, focalizando temas como qualidade, equidade, acesso, financiamento, democratização, inclusão e expansão nos diferentes níveis da educação brasileira. Como trata-se de um planejamento multifocal em uma área sensível ao desenvolvimento do país, o PNE prevê mecanismos de monitoramento e avaliação dos objetivos traçados e sua relação aos prazos estabelecidos previamente. Em relação às vinte metas estabelecidas, nenhuma delas aponta diretamente para a Extensão Universitária. Apenas nas estratégias de uma dessas metas é que ela se faz presente. A meta 12 do PNE busca

elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. (BRASIL, 2014).

Para cumpri-la, foram traçadas 21 estratégias. A sétima estratégia (12.7) busca assegurar “no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de Extensão Universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social” (BRASIL, 2014). Esta é a menção à Extensão no PNE.

Retornando ao FORPROEX, seu encontro mais recente aconteceu em dezembro de 2018, em Vitória/ES, e teve uma mesa redonda cuja função era discutir as “Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira¹⁴”, homologadas no dia 14 do mesmo mês. Também discutiu acerca da construção de memórias das IES públicas e da descolonização de saberes a partir da integração com IES da América Latina. Além dos pró-reitores de Extensão das IES públicas, o encontro contou com a participação de Boaventura de Sousa Santos, que, em fala na Carta de Vitória (FORPROEX, 2018), aponta que

a educação superior é atravessada por processos de mercantilização do conhecimento, evidenciada pela suposta demanda de formação para o mercado, bem como pela introdução de práticas de gestão capitalistas que alocam ideais neoliberais no bojo das administrações das instituições de educação superior (IES) públicas. Paralelamente, as IES públicas são questionadas e pressionadas pelos movimentos sociais, comunidades tradicionais e classes populares, os quais, quando incluídos na Educação Superior por um processo de ‘inclusão excludente’, trazem uma agenda de cobranças para que se rompa a linha abissal e se promovam as Epistemologias do Sul. (FORPROEX, 2018, p. 2-3).

Essas diretrizes foram sancionadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) após quatro anos de visitas a IES e intensos debates, nas esferas pública e privada. Formou-se a partir de uma construção coletiva e se apresenta como um espaço de resistência em meio à maioria esmagadora de políticas públicas lançadas desde a década de 1990, que sempre tentaram desviar, diminuir, dificultar ou mercantilizar as ações extensionistas. Neste espaço, se firmam, finalmente, diretrizes que possam validar e fazer cumprir os princípios e ideais apresentados na Constituição de 1988 e no PNE. Em publicação no Diário Oficial da União, a Resolução nº 07 de 18 de dezembro de 2018 define princípios, conceitos e procedimentos para a implementação da Extensão Universitária em todas as IES - públicas, privadas ou comunitárias - além de métodos de avaliação e registro. Em seu Art. 3º afirma que:

A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da Pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de Ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o Ensino e a Pesquisa.

¹⁴ Resolução MEC/CNE nº 7, de 18 de dezembro de 2018.

As IES, assim, devem incluir no mínimo 10% de sua carga horária para a Extensão, bem como sua participação na formulação do Projeto Político-Pedagógico (PPP). A inserção no PPP dos cursos de pós-graduação é opcional. As instituições têm até dezembro de 2021 para se regularizar perante a nova diretriz. Apesar de recente no debate do FORPROEX, a orientação já estava presente no PNE em 2014, o que pode ser uma estratégia para garantir em diferentes âmbitos que essa diretiva seja de fato cumprida.

As potencialidades sobre este tópico devem ser observadas de perto, a fim de certificarmos das mudanças de rumo e de integralização das políticas extensionistas na transformação social brasileira e na formação cidadã do estudante universitário. Neste sentido, uma das resoluções do último FORPROEX aponta para a criação de um “grupo de trabalho para apoiar e acompanhar as IES públicas no processo de implantação das diretrizes de Extensão” (FORPROEX, 2018, p. 3). Ainda é muito cedo para identificar quaisquer desdobramentos, o que fica desde já como um indicativo para estudos posteriores.

Na Carta de Vitória, o FORPROEX comemora a Resolução MEC/CNE nº 7 de 2018 como a materialização, em forma de lei, de todos os seus esforços desde 1987. De acordo com o documento, ela “representa um passo relevante, que expressa uma conquista social ao normatizar a Extensão para todos os segmentos da educação superior brasileira”. Uma vez implementada, então, vislumbra-se “uma possibilidade de transformação da Educação Superior pública brasileira, em termos organizativos e curriculares, potencializada a partir da Extensão, permitindo o enfrentamento adequado aos desafios atuais” (FORPROEX, 2018). Sua incorporação também pode ser vista como principal conquista para que a Extensão seja, de fato, utilizada como meio de transformação social.

Já no começo do segundo mandato de Dilma Roussef em 2015 - interrompido pelo Golpe de 2016 -, cortes de verbas federais à educação superior e básica culminaram em diversas manifestações e greves de estudantes, técnicos e docentes universitários por todo Brasil. A redução de verbas foi principalmente sentida na assistência estudantil, um contrassenso de um governo dito de continuidade daquele que implementara cotas e ampliou o acesso às IES.

É comum o pensamento de que os custos são altos em relação à qualidade educacional, levando a um quadro dificilmente revertido. Ou seja, de que teria um nível de massificação e diminuição de qualidade aceitável para que a Universidade continue sobrevivendo. Contudo, com Bortolini (2006, p. 96), defendemos que é preciso superar a dicotomia que desde sempre nos é imposta entre qualidade e acesso. Dicotomia que justifica a elitização do Ensino superior

público, alegando que a sua ‘massificação’ traria sérios prejuízos ao padrão de excelência da Academia.

Encerrando a seção histórica, coloca-se a visão de Anísio Teixeira (2011, p. 267) de que o principal defeito da Universidade brasileira seria, por fim, "não refletir a cultura brasileira, nem ser a mais alta vivência de seus problemas", o que é facilmente observado quando entendemos os processos históricos e elitistas dessa instituição. Fávero (2007, p. 39) conclui de maneira afiada:

[...] estudar a história da UFRJ, procurando conhecer como se processou sua construção e mudanças ocorridas durante sua trajetória [...] significa revisitar não apenas sua própria história, mas também a do pensamento liberal e autoritário, cujo imbricamento marca fundo a história das instituições universitárias no Brasil, como parte de uma realidade concreta e permeada de contradições.

Contudo, emergem atualmente novas concepções e dados inéditos em relação aos discentes, decorrente de ações afirmativas e outros programas de acesso ao ensino superior. É uma mudança paradigmática que mexe nos caminhos das Universidades e todas as suas características. Os dados ainda recentes, dentro do histórico aqui delineado, indicam profunda necessidade de se olhar para eles. Estudar esses dados é buscar o futuro da instituição, dotada de realidade concreta e permeada de contradições.

3. A MISSÃO DA UNIVERSIDADE

Um estudo sobre a institucionalização da Extensão Universitária no país (BRASIL, 2007), (re)afirma sua função de devolver à população o investimento que se faz na instituição, via impostos e afins. Um dos principais caminhos para se pensar o papel das Universidades – e consequentemente, da Extensão – é conhecer os modelos de Universidade que existem. Essa reflexão pode contribuir para reflexões mais profundas sobre a missão universitária.

Existem três modelos de Universidades. O inglês trata Ensino e Pesquisa como incompatíveis, e delega à Universidade a função de passar todo o conhecimento acumulado, se pautando na neutralidade da ciência (MAZZILLI, 2011, p. 207). Já modelo alemão atrela Pesquisa científica à reflexão filosófica, colocando ambas como inerentes à prática universitária, em contraposição a ideias utilitaristas do saber (idem). O sistema francês de ensino superior é balizado pela união de escolas de teor prático em evidência, colocando cursos como filosofia e história em segundo plano. Segundo Sguissardi (2004, p. 41), coexistem no Brasil dois tipos de Universidades: as neonapoleônicas, mais técnicas, que mantêm funções

mais próximas ao modelo francês, no qual identificamos a UFRJ; e as neo-humboltianas, mais voltadas à Pesquisa, fortemente influenciadas pelo modelo germânico.

A UFRJ foi, por diversos motivos, mantida em evidência no cenário do ensino superior brasileiro. À exemplo, o fato de ser localizada na capital da República quando inaugurada, angariava recursos financeiros e humanos necessários para manter até hoje seu *status*. Assim, forneceu exemplos, positivos ou negativos, para outras Universidades se desenvolverem pelo país. Nesse sentido, é possível pensar como sua consolidação enquanto modelo universitário no século XX expandiu a concepção francesa de Universidade no país. A hegemonia, portanto, do modelo (neo)napoleônico pode ser (uma parte da) explicação sobre como as ciências humanas são consideradas inferiores às ciências exatas. O isolacionismo e a extrema burocratização marcantes na atual UFRJ, frutos da ausência de uníssono e identidade na construção da instituição, também podem ser observados em outras instituições.

Para que novos modelos sejam possíveis, é preciso entender que as ideias ultrapassam barreiras e não se importam com modelos pré-estabelecidos para ganhar força. Ao longo dos anos e de reformas, a concepção da missão dessas instituições no país foi modificada e ampliada, cada qual à sua característica. A influência do pensamento alemão é muito forte no imaginário estudantil, levando a ideais progressistas que fomentaram a Pesquisa na metade do século XX e incitaram a sede pela liberdade de ensinar e aprender. “Não se compreendia ensino que não contasse com a plena participação dos estudantes”, aponta Anísio Teixeira (2011, p. 264).

Ao passo que peculiaridades sociais, econômicas e políticas foram sendo pensadas e acopladas às Universidades, o conceito de missão é um *continuum* construído ao longo do tempo e em constante adaptação. Quando a UNE questiona *para quê e para quem* serve a Universidade, novos paradigmas surgem, o que se refletiu em políticas públicas, principalmente após a redemocratização. Este processo culminou na união entre Ensino, Pesquisa e Extensão (EPE) como modelo de uma sociedade democrática, sendo a contribuição social uma de suas grandes missões. Assim:

a formação de profissionais para o mercado de trabalho deixa de ser a razão de ser da Universidade para transformar-se em consequência: através da formação do estudante como cidadão conhecedor da realidade social, da cultura e dos problemas existentes, comprometido com a busca de soluções para sua superação e, aí sim, capacitado para fazê-lo através do seu trabalho. (MAZZILLI, 2011, p. 219).

A fim de entender suas funções, é preciso apresentar também as duras críticas às Universidades, sintetizadas no trecho a seguir.

Embora ela tenha dado grandes contribuições à humanidade, lamentavelmente, salvo raras exceções que confirmam a regra geral, o espírito corporativo acabou por predominar em sua estrutura e em seu funcionamento e ela passou, ao longo dos séculos, a produzir muito mais para suas próprias finalidades e para a realização de seus membros do que para a sociedade como um todo. Por isso, desenvolveu uma série de vícios, dentre os quais se destacam: o elitismo, o credencialismo, a fragmentação dos saberes, o cientificismo e a miopia em relação aos conhecimentos produzidos fora de seus muros, sem falar que, por isso mesmo, passou a ser uma prerrogativa das elites e de uma minoria de vanguardistas. (ROMÃO, 2013, p. 100).

Essa análise se mostra presente no cotidiano universitário. Muitos sujeitos da instituição defendem o ideal imaginário de transpor seus conhecimentos em direção além-muro. Alguns pensadores da educação e da filosofia não só apresentaram suas críticas ao Ensino superior, como também definiram a missão da Universidade em meio aos seus estudos.

Anísio Teixeira é um exemplo: considerado o “pai da educação pública”, tendo atuado no governo federal na década de 1930, o autor elenca quatro principais funções da Universidade: i) formação profissional; ii) incitação ao saber e ao conhecimento, e seus deleites; iii) desenvolvimento do saber humano, por intermédio da Pesquisa; iv) transmissão de cultura comum, a cultura e os modos de sociedade em que está inserida (TEIXEIRA, 2011, p. 265-267). Em resumo:

A Universidade será assim um centro de saber, destinado a aumentar o conhecimento humano, um noviciado de cultura capaz de alargar a mente e amadurecer a imaginação dos jovens para a aventura do conhecimento, uma escola de formação de profissionais e o instrumento mais amplo e mais profundo de elaboração e transmissão da cultura comum brasileira. (TEIXEIRA, 2011, p. 267).

Ele coloca, ainda, que devido a um histórico aristocrático e de reformas impopulares, a educação brasileira se mantém num formato em que apenas as elites tinham acesso ao ensino superior público (TEIXEIRA, 2011). Essas elites são, majoritariamente, brancas e ligadas à cultura europeia e estadunidense, na contramão de uma maior parcela da população negra e que desfruta de outras perspectivas culturais - afrodiáspóricas, em sua maioria. As políticas afirmativas implementadas no século XXI estão, lentamente, dando os primeiros passos para que a população e a cultura brasileiras sejam em sua totalidade retratadas, estudadas e difundidas pela Universidade. Em retrato recente, estima-se que mais de 52,1% dos estudantes do ensino superior provém de classes econômicas C, D ou E já no ano de 2014 (FRANCO; CUNHA, 2014, p. 15). Apesar de uma perceptível melhora na democratização do acesso ao ensino superior, ainda há carência de assistência estudantil e de outras políticas para diminuir a evasão crescente que acompanhou essa tendência (BRASIL, 2016).

Já Boaventura de Sousa Santos (2013) indica como essencial à Universidade ser um espaço onde há graduação, pós-graduação, Ensino e Extensão. Além disso, a busca

desinteressada da verdade, a escolha autônoma de métodos e temas de investigação e a paixão pelo avanço da ciência constituem sua marca ideológica (SANTOS, 1989, p. 24). A instituição possui, segundo o autor, seis áreas/funções: acesso, Extensão, Pesquisa-ação, ecologia dos saberes, relação entre Universidade e educação básica, e Universidade e indústria (SANTOS, 2013, p. 170). Cada pedaço desse quebra-cabeça tem seu papel no desenvolver de uma instituição modernizada, capaz de superar modelos tradicionais de conhecimento e seus próprios questionamentos.

Santos (2013) defende uma reforma universitária que a livre das crises de hegemonia, legitimidade e institucional, fruto de novas epistemologias, do avanço do capitalismo neoliberal, da diminuição de verbas e de diferentes paradigmas que surgem frente a uma instituição que ainda conserva uma visão científica e cultural conservadora e/ou elitista. Ao mesmo tempo, os membros da comunidade universitária estão, em maioria, ligados à vanguarda dos acontecimentos, embora sempre pressionados tanto pela sociedade quanto pelo Estado. Mesmo sob esse fogo cruzado, por concessão de ambos poderes, a Universidade se mostra como o espaço de cultivo, à cada época, da consciência de si própria (SANTOS, 1989, p. 12).

A missão da Universidade brasileira na atualidade confunde-se com o princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão¹⁵, base orientadora de suas atividades. Estes fundamentos se apresentam, ao mesmo tempo, de maneira conceitual, legislativa, paradigmática, epistemológica e político-pedagógica sobre o funcionamento da instituição (TAUCHEN, 2009, p. 67). O princípio traz, então, o ideal de uma Universidade socialmente referenciada, de um bom nível acadêmico, pública, autônoma, democrática (PUCCI, 1991), que

reflete um conceito de qualidade do trabalho acadêmico que favorece a aproximação entre Universidade e sociedade, a auto-reflexão crítica, a emancipação teórica e prática dos estudantes e o significado social do trabalho acadêmico. (ANDES, 2003, p. 30).

Contudo, no contexto neoliberal impera uma lógica universitária voltada principalmente para a formação do aluno enquanto profissional, diminuindo o tempo que ele passa dentro da instituição e colocando-o mais rapidamente no mercado de trabalho. Não há tempo suficiente, portanto, para que o estudante se dedique a outras atividades como Pesquisa e Extensão, que estenderia sua permanência na instituição de Ensino e suas reflexões em outros ambientes que não o mercantil (MACIEL; MAZZILLI, 2010, p. 6).

¹⁵ Para fins de simplificação e fluidez da leitura, será chamado, em vários momentos, apenas de “princípio”.

A Extensão e a Pesquisa custam caro às IES. Necessitam que seus docentes trabalhem em regime de dedicação exclusiva e sejam doutores, preferencialmente. Por conta de suas qualificações e funções, a remuneração desses profissionais é mais alta que outras atividades, assim como os custos de suas formações, o que também eleva os custos da educação superior. Quando se pensa a educação como mercadoria, o lucro é mais importante do que a formação.

A não obrigatoriedade do cumprimento das três funções universitárias por IES posta pela LDB contribuiu - e contribui - para a abertura e o funcionamento de instituições cujo custo é menor. No entanto, a qualidade da educação exercida nos espaços onde Ensino, Pesquisa e Extensão estão desmembrados também cai. Para Carvalho (1996, p. 30),

um Ensino alheio à Pesquisa, torna-se repetitivo, não evolutivo, pouco demonstrável, rapidamente arcaizado e alheio ao processo de evolução sócio-político-técnica. A Pesquisa, distante do Ensino e da Extensão, torna-se algo individualizado ou exclusivamente voltado ao lucro, ou à evolução tecnológica. Não há necessidade de se explicitar que a Extensão perde seus objetivos, numa Universidade sem o Ensino e a Pesquisa.

Indo além, se considerarmos que, como posto anteriormente, são os alunos de baixa renda e principalmente oriundos de escolas públicas ou de baixa qualidade que ingressam nas IES particulares ou Centros Universitários, a questão da qualidade é ainda mais preocupante. Mesmo que Universidades ditas como “boas” sejam as públicas¹⁶, a admissão e a permanência nelas são mais difíceis, demandando em geral mais tempo para conclusão do curso. Ambos os fatores dificultam, ou até impossibilitam, tanto acesso quanto manutenção da população de renda mais baixa nesses espaços “de qualidade”. Assim, da base até o topo, são os mesmos indivíduos que estão nas instituições de qualidade inferior, formando a maior parte dos trabalhadores de maneira acrítica e deficitária, longe do ideal de uma educação de excelência. Esse mecanismo continua perpetuando as diferenças entre as classes sociais.

Não obstante, o ideário de uma Universidade pública, ampla, social e politicamente referenciada, que ao mesmo tempo fosse de excelência de Ensino, de inovação científica e difusão cultural se manteve no imaginário daqueles que a compõe. Esses são os espaços atuais que temos de subversão das políticas públicas mercantis atuais em busca de uma instituição mais democrática. Deste modo, a luta pela Pesquisa e Extensão em instituições públicas se mantém constante pelo que pude vivenciar entre os corpos discente, docente e técnico dessas Universidades.

¹⁶ É sabido que há Universidades privadas também regidas pela indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, o que contribuiu para sua qualidade. Não é o objetivo do presente trabalho desvalorizar as instituições privadas, mas sim exaltar a excelência e a importância da educação pública para a sociedade.

Apesar deste pensamento, é possível afirmar que as Universidades públicas de fato pratiquem o princípio da indissociabilidade em suas ações? Dado o resgate histórico e as diferentes visões sobre missão universitária, é possível pensar que os três fatores se apresentam de maneira igualitária ou ela está sendo apenas utilizada como uma frase de efeito? Para Mazzilli (2011, p. 218),

[...] o que se observa é que, via de regra, o trabalho continua fragmentado entre ensinar, pesquisar e fazer extensão. Estas situações evidenciam que a associação entre as funções de ensino, pesquisa e extensão não se realiza no professor ou no estudante: é tarefa institucional, que demanda uma estrutura organizativa voltada para a superação da fragmentação que marca o modelo usualmente adotado pelas instituições educacionais.

4. A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Todo o caminho trilhado nas seções anteriores deste trabalho, pretenderam criar um escopo teórico acerca da história e missão universitária para que as reflexões sobre a Extensão pudessem ser realizadas. Quando se vivencia a Universidade pública, é notável a primazia pelo Ensino e a Pesquisa, além do grande *status* que a segunda apresenta. A Extensão, contudo, aparece como coadjuvante. Essa desvalorização pode ser fruto de sua natureza interdisciplinar; por ter sido o último elemento incorporado; de seu contato com o público externo, amplo, difuso e heterogêneo (PAULA, 2013).

A Extensão tem como ponto principal ser a comunicação da Universidade com a sociedade, em busca de um constante aprofundamento na realidade para que possa, de fato, servir de mecanismo de transformação social. No entanto, muitas vezes, ela assume - ou assumem por ela - uma missão redentora (OLIVEIRA, 2006). Por isso, muitos atribuem que esta questão messiânica traz uma problemática para dentro da Universidade, uma instituição que já tem tantos poréns e percalços, apesar de enormes sucessos. O ideal transformador passa a ser tratado, então, como uma “caridade” feita à comunidade, perdendo, e muito, do seu potencial sociopolítico. Castro (2004, p. 4) analisa:

O que se nota desde a sua origem é que, além do caráter opcional, 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.

Assumir o caráter de serviços prestados pela comunidade que realiza Ensino e Pesquisa à sociedade reduz a Extensão a uma ferramenta. Este ponto de vista é defendido por alguns teóricos, como afirma Oliveira (2006). Além disso, seu entendimento não se apresenta de forma nítida à comunidade universitária, o que dificulta sua implementação. Fato que pode ser

estendido à própria Universidade, Cunha (1989) traz a ideia de que a crise de identidade e de legitimidade da instituição está relacionada a pouca clareza que se tem sobre seu ideal de ‘compromisso social’.

Mais além, Freire (1983) questiona, ainda, a própria terminologia *Extensão*, utilizando como base a análise de “campos linguísticos” e “campos associativos” de significados das palavras. Segundo o autor, o termo “Extensão” pode vir como uma avalanche de conhecimentos e saberes produzidos na Universidade e impostos à população para a qual se visa *estender-se*, dominando-os.

5. A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UFRJ

A UFRJ conta com uma Política de Extensão própria, sendo a tradução das políticas públicas nacionais sobre este tema para a realidade da Universidade. Entende-se, então, que essa política está sempre em reformulação, de acordo com aprovação ou reprovação por parte da gestão acadêmica das influências externas.

No período de 2006 a 2010, Soares (2011) aponta que os maiores esforços dentro da PR-5 foram para a Institucionalização da Extensão, em busca de sua valorização frente à comunidade acadêmica da UFRJ. Esse momento contou com a criação do PIBEX (Programa Institucional de Bolsas de Extensão) e de Programas de Extensão, articulando projetos isolados que continham denominadores comuns; promoveu o princípio de indissociabilidade e apresentou caráter inter e transdisciplinar em suas ações.

Além disso, esforços foram feitos de encontro ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFRJ, um documento quinquenal que define as prioridades e orienta as ações da Universidade por um período. A principal manifestação do documento entre os anos de 2006 e 2010 objetivava diminuir a fragmentação do sistema universitário. Desta maneira, foram delimitados eixos integradores das ações de Extensão, como áreas temáticas, território e grupos populacionais (SOARES, 2011).

O fortalecimento da Extensão foi possível graças a algumas articulações, das quais houve uma ampliação nas fontes públicas de financiamento - duas iniciativas distintas. Soares (2011) destaca os Editais e Chamadas Públicas realizados pelo Governo Federal, em diferentes Ministérios – e que hoje estão concentradas no Edital Nacional de Extensão (PROEXT); além de parcerias com Prefeituras Municipais. Ambos os movimentos se traduziram de forma positiva ao cumprir do dever extensionista, de maneira que

[os] convênios com órgãos governamentais têm permitido valorizar uma das atuais diretrizes da Extensão: a de *articular - de forma crítica e propositiva - suas ações com as Políticas Públicas* em âmbito nacional, regional e local, garantindo a sua continuidade e promovendo uma maior abrangência e um maior impacto do ponto de vista dos seus resultados. (SOARES, 2011, grifos da autora).

A partir de 2018, todos os cursos de graduação da UFRJ passaram a cumprir a determinação expressa no PNE - de direcionar 10% da carga horária para atividades de Extensão, ainda que esse processo tenha tido especificidades em cada curso e instituto. Para tal, foram criadas disciplinas de Extensão, creditação de experiências extensionistas, bem como novos editais formalizados pela própria PR-5 (pró reitoria de extensão). Um exemplo é o Registro Único de Ações em Extensão (RUA), lançado em 2016, do qual estão transcritos seus objetivos gerais e específicos:

Incluir as ações de Extensão da UFRJ no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA) para fins de inscrição dos estudantes de graduação e de pós-graduação nas equipes executoras das Ações de Extensão da Universidade; Sistematizar e publicar as Ações de Extensão para fins de integralização da Extensão nos cursos de graduação da UFRJ (Resoluções do CEG N° 02/13, 03/2014 e 04/2014); Registrar as Ações de Extensão para possibilitar o planejamento das unidades de origem, visando garantir as condições de execução; Organizar, institucionalmente, as Ações de Extensão da UFRJ na forma de Programas Articulados; Registrar novas ações de Extensão; Registrar novas edições de eventos já registrados em edital RUA anterior; Registrar novas turmas de cursos já registrados em edital RUA anterior”. (RUA, 2019¹⁷).

O novo cadastro permitiu centralizar todas as ações extensionistas numa única plataforma, sejam elas cursos, eventos, projetos, programas, oficinas, independentemente da área do conhecimento. A ideia é facilitar o registro dessas ações na instituição e sua divulgação para os públicos interno e externo, a partir do SIGPROJ (Sistema de Informação e Gestão de Projetos da UFRJ)..

Em Brasil (2007), a educação aparece como o assunto mais presente nas ações extensionistas (29%). A partir desse documento – hoje com mais de uma década -, é impossível fazer qualquer afirmação acerca da distribuição atual sem uma pesquisa mais prolongada. No entanto, Brasil (2007) pode nos mostrar que a sala de aula parece ser um caminho mais óbvio para a Extensão Universitária, seja pela facilidade de transpor saberes ou pela formação docente, ou ainda pela comunicação estudante/estudante. Porém, não é o caminho único e não há como afirmar que seja o mais eficaz.

¹⁷ Não se encontra disponível no site da UFRJ o primeiro edital, de 2016, apenas os dos anos subsequentes.

6. A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO: UMA VISÃO FREIREANA¹⁸

Na concepção de Paulo Freire, a Universidade deveria girar em torno de duas preocupações fundamentais, ligadas ao ciclo do conhecimento: o momento que se conhece o conhecimento produzido; e o momento em que se produz o novo conhecimento (FREIRE, 1992, p. 99). O primeiro está ligado ao Ensino, o segundo à Pesquisa e ambos dependem um do outro na trajetória universitária: toda docência implica Pesquisa e toda Pesquisa implica docência (idem). Freire nota um movimento da juventude, que exige transformação das Universidades, resultando no desaparecimento da rigidez nas relações professor-aluno, inserção delas na realidade e transformação dessa realidade para que possam se renovar (FREIRE, 1987). O autor também versou sobre as relações da instituição com as comunidades mais pobres:

A decisão política, de caráter progressista, mas que jamais deveria se alongar em populismo, de pôr-se a Universidade a serviço também dos interesses populares e a necessária implicação, na prática, de uma compreensão crítica em torno de como se deve relacionar a ciência universitária com a consciência das classes populares. No fundo, é a relação entre saber popular, senso comum e conhecimento científico. (FREIRE, 1992, p. 98).

Essa relação é, afinal, a Extensão Universitária, que tampouco se estabeleceria se não fosse em uníssono com os movimentos pendulares da Pesquisa e do Ensino. O pêndulo, ao abraçar outra função, se transforma em círculo percorrido incessantemente por três partes - um processo que deveria seguir sua trajetória com autonomia e excelência, mas que vive ainda submerso em crises diversas.

A ideia de reinventar a Universidade aproxima as visões de Paulo Freire à de Boaventura de Sousa Santos, ambos em busca de uma instituição que se descubra em novo contexto, em caminho da autotransformação (ROMÃO, 2013). Romão (2013, p. 96) também nos coloca duas questões, segundo o pensamento freireano: i) Qual é o papel das Universidades no processo de conscientização e emancipação dos oprimidos? ii) Qual é o papel dos intelectuais nesse mesmo processo? Em outras palavras: como podem, então, os membros da comunidade universitária contribuir para a emancipação dos oprimidos a partir da educação?

É neste campo que a Extensão encontra oportunidades para cravar a indissociabilidade entre escola, Universidade e sociedade. É possível atingir estudantes, professores, gestores e

¹⁸ A visão freiriana de Universidade é tradução de um *ethos* que perpassa toda a educação, alcançando a superior. Paulo Freire é, de acordo com a Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012, o Patrono da Educação Brasileira. Não obstante, suas ideias são constantemente alvo daqueles que odeiam a educação, especialmente pública e libertadora.

funcionários da educação básica, a formação inicial e continuada de professores, além de docentes e discentes universitários extensionistas. Por assumir todas essas frentes e responsabilidades, é preciso que a Educação construída pelo proponente da Extensão tenha um caráter crítico e emancipador e trabalhe em conjunto com o público atingido, em busca da emancipação do(s) oprimido(s).

A Extensão é educativa (FREIRE, 1983). Incluída na dimensão da educação, assume, então, características próprias, que implicam em valorizar mais ainda sua ideia de comunicação e uma via de mão-dupla na relação Universidade-escola. Admitindo o educar transformador e emancipatório como o cerne da *práxis* docente, a troca de conhecimentos entre os profissionais da educação superior e básica é imperativa, desde que seja orientada pela horizontalidade e não pelo saber estático. De outra maneira, há

incompatibilidade entre êle [o termo Extensão, do ponto de vista semântico] e uma ação educativa de caráter libertador. Por isto mesmo, a expressão “Extensão educativa” só tem sentido se se toma a educação como prática da “domesticação”. Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a “sede do saber”, até a “sede da ignorância” para “salvar”, com êste saber, os que habitam nesta. (FREIRE, 1983, p. 15).

As situações educacionais precisam superar na prática a ideia de uma transferência de conhecimentos. Nem a relação professor-aluno, nem a Universidade-escola, devem considerar que os saberes são apenas passados, ao invés de construídos. Ao mesmo tempo em que os docentes se engrandecem e aprendem com os estudantes, as IES se apropriam e crescem com a *expertise* do Ensino básico. É seguindo essa premissa que as educações básica e superior podem ser, de fato, desveladoras e transformadoras da realidade dos sujeitos - e do mundo.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No *site* da própria UFRJ é possível encontrar falas sobre sua missão institucional:

Nas palavras de seu próprio fundador, tratava-se de uma verdadeira instituição universitária, 'preocupada em não apenas difundir conhecimentos, preparar práticos ou profissionais de artes e ofícios', mas que visava a 'manter uma atmosfera de pleno saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve'. (UFRJ).

Cabe ressaltar que cada modelo de educação - básica ou superior - defendido reflete um ideal que se acredita, um local do qual se fala. Afinal, a educação é um ato político (FREIRE, 1991). Na Universidade mora (ou deveria morar) o livre pensar crítico, científico e político. Esta demarcação ideológica é um dos objetivos deste trabalho. Ainda hoje, a Universidade é muitas vezes alvo de difamação e adjetivada pejorativamente como local de práticas subversivas, embora esta seja a natureza da educação e do pensamento crítico.

Não se pode deixar de mencionar que a UFRJ sofreu enormes perdas, fruto de descasos relativos à manutenção de recursos dignos. Os documentos da PR-5, a Pró Reitoria de Extensão da UFRJ, começaram a ser produzidos em meio digital somente a partir de 2013. Desta maneira, após o incêndio da Reitoria em 2016, passou a existir documentação apenas a partir desse ano, apagando a maior parte da história e da memória documental da Extensão em nossa Universidade. Assim, a origem da Extensão e os caminhos percorridos por ela dentro da UFRJ até sua configuração atual são temas que, apesar de intensas buscas, ficam suspensos em mistério. Um caminho a ser trilhado em busca de recontar essa história, talvez se apresente em entrevistar antigos docentes que fizeram parte da implementação e construção da Extensão, uma história agora oral, que urge em ser documentada. O assunto faz lembrar das perdas decorrentes do incêndio no Museu Nacional, também irreparáveis e imensuráveis.

Em momentos atuais de pandemia de Sars-Cov-2, pensar o fazer extensionista é, ao mesmo tempo, um contrassenso e uma necessidade. A crise de saúde traz grandes

questionamentos - e confirmações - em relação à missão das Universidades; enquanto o isolamento incita mais ainda reflexões acerca da Extensão Universitária. Este trabalho não objetivou analisar tais questões, mas coloca-as como reflexões futuras pertinentes e que podem mudar o curso das vivências universitárias.

REFERÊNCIAS

ANDES-SN (Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino superior). Proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira. **Cadernos ANDES**, n. 2, 3a ed. atualizada e revisada. Brasília: ANDES-SN, 2003.

BENJAMIM, Walter; HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor; HABERMAS, Jurgen. **Textos Escolhidos**. Traduções de José Lins Grünnewald et al. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Os pensadores).

BORTOLINI, Alexandre. Universidade em Transformação: Diversidade e Democracia. In: OLIVEIRA, Antonio José Barbosa de (Org.). **Reforma do Ensino superior e Extensão Universitária**. Rio de Janeiro: Centro de Ciências da Saúde da UFRJ, 2006. p. 93-102.

BRASIL. Decreto no 8.659, de 5 de abril de 1911. **Aprova a lei Orgânica do Ensino superior e do Fundamental na Republica**. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/norma/584729/publicacao/15627386>. Acesso em: 24 jun. 2019.

BRASIL. Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 24 jun. 2019.

CARVALHO, Eduardo Burigo de. **Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão nas Universidades catarinenses**. Salamanca: KADMOS, 1996.

CASTRO, Luciana Maria Cerqueira. A Universidade, a Extensão Universitária e a produção de conhecimentos emancipadores. In: 27a Reunião anual da ANPED, Caxambu-MG. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/t1111.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2019.

CATANI, Afrânio; OLIVEIRA, João. A educação superior. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa. (Orgs.). **Organização do Ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB**. São Paulo: Xamã, 2002.

CUNHA, Luiz Antonio. **Qual Universidade?** São Paulo: Cortez, 1989.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A Desoficialização do Ensino no Brasil: a reforma Rivadávia. Educação e Sociedade**, v. 30, n. 108, p. 717-738. out. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0530108>. Acesso em: 14 abr. 2019.

FÁVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. A suposta outorga do título de doutor honoris causa ao rei da Bélgica e a criação da Universidade do Rio de Janeiro. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 26, n. 53, p. 81-103, jul./dez. 2004.

_____. A Universidade Federal do Rio de Janeiro: origens e construção (1920 a 1965). In: OLIVEIRA, Antonio José Barbosa de (Org.). **A Universidade e os múltiplos olhares de si mesma**. Rio de Janeiro: UFRJ, Fórum de Ciência e Cultura, Sistema de Bibliotecas e Informação, 2007.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADE PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Plano Nacional de Extensão Universitária**. 2001. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf>. Acesso em 24 jun. 2019.

_____. **Carta de Vitória/ES**. In: 44a Encontro Nacional do FORPROEX. 2018. Disponível em: https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/CARTA_DE_VIT%C3%93RIA_FOPROEX_1.pdf Acesso em 24 jun. 2019.

FRANCO, Ana Maria de Paiva; CUNHA, Sarah. Perfil socioeconômico dos graduandos das IFES. **Radar**, n. 49, fev. 2017. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/radar/170324_radar_49_artigo02.pdf. Acesso em 24 jun. 2019.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 8a ed. Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 93 p. Disponível em: https://www.emater.tche.br/site/arquivos_pdf/teses/Livro_P_Freire_Extensao_ou_Comunicacao.pdf. Acesso em 24 jun. 2019.

_____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. Disponível em: http://peadanosiniciais.pbworks.com/f/Pedagogia_da_Esperanca_-_Paulo.pdf. Acesso em 24 jun. 2019.

MACIEL, Alderlândia S.; MAZZILLI, Sueli. A indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: caminhos de um princípio constitucional. In: 33a Reunião anual da ANPED, 2010. Caxambu. **Anais...** Caxambu-MG: Anped, 2010. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/Indissociabilidade.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2019.

MAZZILLI, Sueli. Ensino, Pesquisa e Extensão: reconfiguração da Universidade brasileira em tempos de redemocratização do Estado. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 27, n. 2, dez. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/24770>. Acesso em: 25 jun. 2019. doi: <https://doi.org/10.21573/vol27n22011.24770>.

OLIVEIRA, Antonio José Barbosa de. Reformas Educacionais e Extensão Universitária numa perspectiva histórica: refletindo experiências, transformando práticas. In: OLIVEIRA, Antonio José Barbosa de (Org.). **Reforma do Ensino superior e Extensão Universitária**. Rio de Janeiro: Centro de Ciências da Saúde da UFRJ, 2006. 184 p.

PAULA, João Antônio de. A Extensão Universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces - Revista de Extensão da UFMG**, v. 1, n. 1, p. 5–23, 2013. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/revistainterfaces/index.php/IREXT/article/view/5/pdf>. Acesso em 24. 2019.

PROJETO RONDON. **Nossa história**. Disponível em: projektorondon.defesa.gov.br/portal/index/pagina/id/9718/area/C/module/default. Acesso em 24 jun. 2019.

PUCCI, Bruno. **A indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão**. Impulso: Piracicaba, 1991.

ROMÃO, José Eustáquio. Paulo Freire e a Universidade. **Revista Lusófona de Educação**, v. 24, p. 89–105, 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Da Ideia de Universidade à Universidade de Ideias. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, v. 27/28, p. 11–62, 1989.

_____. A UNIVERSIDADE NO SÉCULO XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 3, p. 893–897, 2013.

SGUISSARDI, Valdemar. A Universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva. In: FÁVERO, M. L. A.; MANCEBO, D. (Orgs.). **Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente**. São Paulo: Cortez, p. 33-52, 2004b.

SOARES, Laura Tavares. Extensão Universitária na UFRJ: avanços e desafios no período 2006-2010. **Revista Extensão na UFRJ**, Rio de Janeiro, n. zero, p 7-11, jun. 2011.

TAUCHEN, Gionara. **O princípio da indissociabilidade universitária: um olhar transdisciplinar nas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão**. 2009. 147 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/3624>. Acesso em 24 jun.2019.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. Notas sobre a Universidade. In: **Educação no Brasil**. Editora da UFRJ: Rio de Janeiro, 4. edição. 2011.