



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Jéssica Guimarães Barbosa

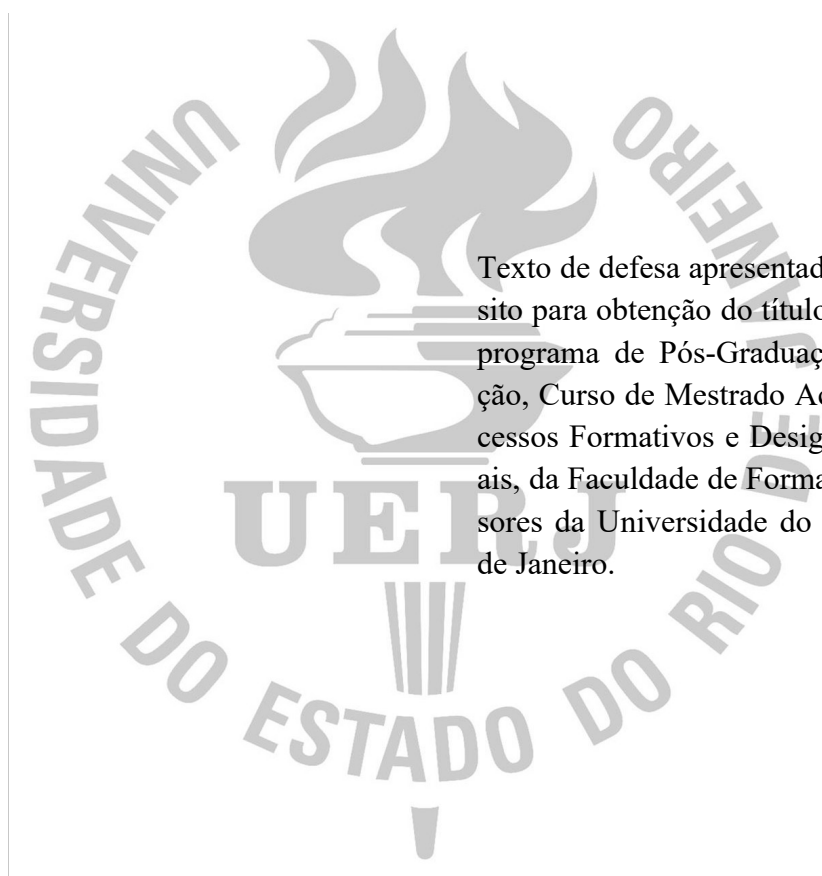
**A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – FFP/UERJ: UM CAMINHO FORMATIVO PARA A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DE ORIGEM POPULAR**

**São Gonçalo**

**2020**

Jéssica Guimarães Barbosa

**A extensão universitária na Faculdade de Formação de Professores - FFP/UERJ: um caminho formativo para a inclusão dos estudantes universitários de origem popular**



Texto de defesa apresentado, como requisito para obtenção do título de Mestre, ao programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado Acadêmico: Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Conde Sangenis

São Gonçalo

2020

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada à fonte.

**FEITA NA BIBLIOTECA**

---

Assinatura

---

Data

**Jéssica Guimarães Barbosa**

**A extensão universitária na Faculdade de Formação de Professores - FFP/UERJ: um caminho formativo para a inclusão dos estudantes universitários de origem popular**

Texto de defesa apresentado, como requisito para obtenção do título de Mestre, ao programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado Acadêmico: Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020

**Banca Examinadora:**

---

Prof. Dr. Luiz Fernando Conde Sangenis (Orientador)  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Elaine Pereira dos Santos  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elaine Ferreira Rezende de Oliveira  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Gabriela de Souza Honorato  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

São Gonçalo

2020

## RESUMO

A pesquisa analisa as novas dinâmicas empreendidas, no âmbito da universidade pública brasileira, considerando a ampliação do número de estudantes universitário de origem popular (EUOP) e sua importante participação nas atividades de extensão universitária. O protagonismo dos EUOP, cada vez mais inseridos na extensão universitária, cria novas oportunidades de formação, de produção de conhecimento e de articulação de resistências, no interior da universidade, com o intuito de colaborar com o movimento em curso de sua transformação e da democratização do acesso e da permanência dos estudantes que, historicamente, eram alijados do ensino superior. Os resultados apresentados se baseiam em uma pesquisa norteada por duas fontes principais de informação: uma com objetivos quantitativos, apoiada nos questionários respondidos pelos estudantes bolsistas de extensão dos cursos de licenciatura da Faculdade de Formação de Professores (FFP/UERJ); e uma análise mais aprofundada dos dados reportados nas entrevistas realizadas com esses estudantes, procurando compreender a sua visão acerca do papel da extensão universitária na formação e na inclusão dos Estudantes Universitários de Origem Popular na universidade. A pesquisa nos permite refletir sobre os desafios de repensar e reformular as práticas da academia em um contexto de mudanças sociais e políticas que dialogam e produzem diferentes resultados nas vivências desses sujeitos. Em diálogo com autores como Paulo Freire, Florestan Fernandes e Boaventura de Souza Santos procuramos refletir sobre o atual contexto social brasileiro articulado às novas demandas da sociedade em relação à universidade pública no Brasil, a fim de possibilitar a melhor compreensão acerca das finalidades contemporâneas da extensão universitária.

**Palavras-chave:** Extensão Universitária. Democratização do ensino superior. Estudante Universitário de Origem Popular.

## ABSTRACT

The research analyses the new undertaken dynamics, in the public college sphere, considering the expansion in the numbers of the college students From a Popular Origin (EUOP) and its relevant participation in the extension activities in college. The EUOP prominence , each time more inserted in the university extension, creates new opportunities of qualification, knowledge production and articulation of resistances, inside the universities with a view to cooperate with the ongoing process of its transformation and the democratization process to the access and the continuity of the students that historically were kept away from the college education. The results are presented based on a research guided by two main sources of information: one with quantitative purpose, leaning on to the questionnaire answered by the scholarship holders from the extended graduation course from the Faculdade de Formação de Professores (FFP/ UERJ); and a deep analysis with the reported data in the interviews with those students, looking to understand their vision about the role of college extension in the qualification and inclusion of the EUOP students. The research allow us to ponder over the challenges of rethinking and reformulating the practices in the academy in a context where political and social changes dialogue with each other and produce different results in the experience of those individuals. In dialogue with Paulo Freire, Florestan Fernandes and Boaventura de Souza Santos we search to reflect upon the current Brazilian social context articulated to the new demands of society when it comes to the public college in Brazil, in order to allow a better understanding on the contemporary purpose of the university expansion.

**Key words: University extension. Democratization of the college education. college students from a popular origin (EUOP).**

**LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.
CEDERJ	Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro.
CS	Conexões de Saberes.
EUOP	Estudante Universitário de Origem Popular.
FFP/UERJ	Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Rio de Janeiro.
PET	Programa de educação tutorial.
PPGEdu/PFDS	Programa de Pós-graduação em Educação: Processos Formativos e Desigualdades Sociais.
RJ	Rio de Janeiro.
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO 1 – ARTICULANDO SABERES: A EXTENSÃO E OS SENTIDOS DE DEMOCRATIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA.....</b>	<b>14</b>
<b>1.1.Trajетórias que contam histórias: o caminhar da pesquisadora.....</b>	<b>14</b>
<b>1.2.A extensão e seus sentidos: a universidade no contexto da democratização do acesso. ....</b>	<b>21</b>
<b>1.3.Na trilha da extensão: a revisão de literatura como um caminho de pesquisa.....</b>	<b>25</b>
<b>CAPÍTULO 2 – AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E DE COTAS NO BRASIL: UMA REFLEXÃO A CERCA DA INTEGRAÇÃO.....</b>	<b>33</b>
<b>2.1. O pioneirismo da UERJ: democratizando o acesso. ....</b>	<b>39</b>
<b>2.2. Pensando a democratização para além do acesso: a extensão como um caminho possível.....</b>	<b>41</b>
<b>2.3. A universidade em crise e o pensamento democrático: dialogando com a extensão.....</b>	<b>50</b>
<b>2.4. Para além do conhecimento universitário: quando o conhecimento popular integra a universidade.....</b>	<b>59</b>
<b>CAPÍTULO 3 – OS DIFERENTES SENTIDOS DE EXTENSÃO: ENTRE O INSTITUCIONALIZADO E AS PRÁTICAS.....</b>	<b>69</b>
<b>3.1. Histórias que dialogam: São Gonçalo e a Faculdade de Formação de Professores.....</b>	<b>70</b>
<b>3.2. Os sentidos de extensão na Faculdade de Formação de Professores.....</b>	<b>73</b>
<b>3.3. O Fórum de Pró-reitores de Extensão Universitária e as novas diretrizes da extensão.....</b>	<b>83</b>
<b>CAPÍTULO 4 – TEM ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO DE ORIGEM POPULAR NA EXTENSÃO DA FFP: OS IMPACTOS DA EXTENSÃO EM SUA FORMAÇÃO.....</b>	<b>96</b>
<b>4.1. Sentidos de extensão para os estudantes universitários de origem popular: conhecimento e formação em pauta.....</b>	<b>104</b>
<b>4.2. O ingresso na Faculdade de Formação de Professores: desafios e trajetórias.....</b>	<b>120</b>



<b>4.3 .Universidade: as primeiras impressões.....</b>	<b>125</b>
<b>4.4. Pensando a universidade e o popular com o olhar do extensionista: Impactos da extensão na formação do estudante de origem popular.....</b>	<b>129</b>
<b>4.5. As mudanças e a universidade: os EUOP'S da Faculdade de Formação de Professores.....</b>	<b>144</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>149</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>152</b>

*O homem existe - existire - no tempo. Está dentro. Está fora.  
Herda. Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um  
tempo reduzido a um hoje permanente que o esmaga, emerge  
dele. Banha-se nele. Temporaliza-se.*

*(FREIRE, 2010, p. 41)*

## INTRODUÇÃO:

A reflexão sobre a minha trajetória de formação tornou-se importante premissa para propor a temática de pesquisa da dissertação de mestrado que foi desenvolvido no Programa de Pós-Graduação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Faculdade de Formação de Professores da UERJ. No caminho que percorri, da educação básica ao ensino superior, foram fundamentais as oportunidades de acesso à escola pública e as possibilidades de articulações para além da sala de aula, que contribuíram significativamente para minha permanência e continuidade no sistema público de educação. Em diálogo com autores e literatura selecionada, proponho-me a discutir o papel atual da universidade, especialmente a partir da dimensão da extensão universitária, na tarefa de colaborar com a diminuição das desigualdades sociais e educacionais no Brasil. A implementação de políticas públicas de ações afirmativas no campo da educação, tais como o sistema de cotas e a ação de pré-vestibulares comunitários, são responsáveis por construir um cenário novo e propício para a problematização dos sentidos de extensão universitária que vem se constituindo ao longo da história da universidade. A proposta que aqui começa a ser escrita, parte da perspectiva de que a história da extensão universitária vem sendo constantemente reescrita pelos diferentes sujeitos que passam a constituir e pensar suas práticas.

Atribuiremos aqui a devida relevância às políticas públicas que vêm possibilitando uma constância de acesso aos estudantes de origem popular à universidade pública. Mas também procuraremos refletir sobre as possibilidades de permanência e de integração desses estudantes às dinâmicas requeridas pela vida acadêmica. No contexto das possibilidades e perspectivas de um perfil social mais horizontal de universidade, passamos a observar a extensão universitária como um espaço potente de promoção da valorização dos saberes e práticas populares.

As experiências que considero fundamentais para minha formação docente e minha integração ao espaço acadêmico me levam a pensar e a perceber a extensão com outro olhar. Dialogando com Freire (2010), passamos a compreender a prática extensionista através da perspectiva do diálogo. Essa abordagem é responsável por pensar a extensão de maneira horizontal, sob critérios de interação e de atribuição de importância aos saberes mais plurais e às práticas sociais e acadêmicas inclusivas.

Iniciamos este estudo baseado na ideia de pensar a extensão entrelaçada ao olhar do estudante universitário de origem popular EUOP (o termo será melhor descrito no próximo capítulo) de modo a compreender as influências que mutuamente se constituem, possibilitando a escrita de novas páginas da história recente da extensão e a integração dos extensionistas como sujeitos de suas práticas. Os diálogos que vão se tecendo ao longo das práticas extensionistas e das experiências que se acumulam na academia serão problematizados e pensados pelo olhar dos estudantes universitários de origem popular.

O objetivo do estudo sobre o estudante universitário de origem popular (EUOP) extensionista no contexto de democratização dos espaços acadêmicos e de reivindicações sociais é o de promover a valorização de outras formas de produção de conhecimento, para além do conhecimento acadêmico. Buscamos elementos para discutir acerca dos processos formativos que acontecem fora do ambiente da sala de aula e que assumem, dentro desse espaço outro, o compromisso de criar novas possibilidades de integração e formação.

Trabalho com as trajetórias pessoais dos estudantes universitários de origem popular, a partir dos seus relatos acerca das práticas das relações sociais que se desenvolvem na ação extensionistas. O recurso à memória é estratégia valiosa no esforço de compreensão de como os sujeitos representam os acontecimentos e os fenômenos sociais, com a finalidade de refletir sobre a própria vivência, resultado da conjunção de aspectos das experiências individuais e coletivas concretas.

Para melhor atender ao objetivo aqui proposto, venho organizando meus pensamentos em 4 capítulos. No primeiro, *Articulando saberes: a extensão e os sentidos de democratização na universidade pública*, procuro refletir sobre minha trajetória educacional e minha experiência no PET/Conexões de Saberes - Identidades. É a partir da experiência pessoal como estudante de origem popular que ingressa na universidade – a minha e de tantos outros colegas – que buscarei refletir sobre minha/nossa presença e seus impactos nas questões políticas e sociais que movem a universidade.

Os desafios que a universidade vem enfrentando nos últimos anos passam a questionar sua própria hegemonia e legitimidade. Pensando a nova composição social da universidade e seu papel político/social, somos incitados a refletir sobre qual o papel que a extensão vem assumindo? De que maneira a prática cotidiana extensionista influencia o processo de democratização das universidades públicas? Essas são algumas das questões que procuramos pensar nesse primeiro capítulo.

Como já sinalizamos, teceremos o diálogo no sentido de apresentar as possibilidades de articulação entre a extensão e a integração dos estudantes universitários de origem popular à universidade.

Acerca disso, retomaremos ao longo deste estudo, especialmente no segundo capítulo, *As políticas de ações afirmativas e de cotas no Brasil: uma reflexão acerca da integração*. É nesse momento do texto que procuramos estabelecer as devidas relações entre o modelo social brasileiro, a universidade pública e a produção de conhecimento. Esses três pontos são analisados historicamente com o intuito de tornar evidente o atual momento de mobilização social e de crise da universidade pública (SANTOS, 2004), que durante décadas se viu afastada das demandas e dos interesses sociais. Pensar o modelo universitário e conseqüentemente o modelo de extensão que vem se corporificando ao longo da história da universidade é fundamental para compreender os impactos de, agora, ter o popular adentrando a universidade e não mais como elemento extramuros.

A compreensão das possibilidades de subversividade (GABRIEL, 2009) da extensão universitária e da possibilidade de compreendê-la como um espaço outro de produção de conhecimento e de diálogo nos permite associar a dimensão do conhecimento apresentada por Boaventura de Souza Santos (2004) como ecologia de saberes. Atentando para essas novas perspectivas e abordagens a partir das novas demandas, é que caminharemos em direção a uma universidade cada vez mais democrática.

Ainda em fase de desenvolvimento, os dois próximos capítulos têm por objetivo explorar as dimensões da extensão no plano específico da UERJ-FFP. O foco direciona-se para as diferentes possibilidades do fazer extensionista e das relações que as diferentes propostas passam a estabelecer com a democratização do espaço acadêmico. A proposta se materializa a partir da análise das apresentações elaboradas pelos diferentes grupos, um total de 61 projetos registrados no ano de 2018, e que representam diferentes sentidos de extensão. É seguindo esse caminho que o terceiro capítulo, intitulado *Os diferentes sentidos de extensão: entre o institucionalizado e as práticas*, tratará de investigar as relações que se estabelecem entre as diferentes propostas dos grupos e os estudantes extensionistas.

No quarto capítulo, *Tem estudante universitário de origem popular na extensão da FFP: os impactos da extensão em sua formação*, focaremos nossa atenção nos aspectos formativos e nas possibilidades de integração proporcionadas pela prática extensionista sobre o olhar e protagonismo do próprio estudante universitário de origem popular (EUOP). Dessa

forma, procuramos ampliar os sentidos de extensão de modo a permitir que as compreensões naturalizadas sejam repensadas, possibilitando a ampliação dos sentidos de democratização nos espaços acadêmicos constituídos.

## **CAPÍTULO 1 – ARTICULANDO SABERES: A EXTENSÃO E OS SENTIDOS DE DEMOCRATIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA.**

### **1.1. Trajetórias que contam histórias: o caminhar da pesquisadora.**

O interesse em pesquisar as questões que envolvem o entrelaçamento do estudante universitário de origem popular e a prática da extensão universitária na Faculdade de Formação de Professores - FFP / da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, parte da motivação pessoal, das experiências e dos processos formativos que nutri ao longo de quatro anos do curso de Licenciatura em História na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Participei como extensionista do Programa de Educação Tutorial (PET) - Conexões de Saberes/ Identidades (CS). Trata-se de um grupo<sup>1</sup> que possui uma proposta de extensão particular, visto que os diferentes grupos PET – Conexões de Saberes espalhados por todo o Brasil possuem algumas características que o diferenciam dos demais grupos de extensão. A principal delas seria o critério de seleção, pois ser aluno de origem popular é considerado quesito essencial para o ingresso no grupo.

Quando penso em minha trajetória, me deparo com os caminhos que percorri e com os caminhos que deixei de percorrer. A vida que de uma maneira ou de outra levamos é resultado de uma série de escolhas, amizades, afetos, mas a palavra que mais marca a trajetória de um estudante de origem popular que anseia por um lugar em uma universidade pública é oportunidade. Então, posso dizer que a vida que levo hoje é fruto de um conjunto de oportunidades, oportunidades essas que foram capazes de me diferenciar de milhares de jovens de periferia que assim como eu ansiavam por um lugar ao sol.

Para que seja possível melhor compreender a minha inserção na universidade, é fundamental destacar minha trajetória familiar e escolar que possibilitou que eu conseguisse superar as adversidades sociais e culturais que ainda contribuem para o afastamento dos jovens de origem popular de ambientes legitimados socialmente para uma elite econômica nacional que durante décadas ocuparam e ainda ocupam majoritariamente esses espaços. O que é considerado conquista para os jovens das classes populares, para a classe média/alta trata-se de um movimento natural que finaliza o ciclo escolar. Desta forma, a universidade vem assumindo sentidos diferentes, uma tentativa de desconstruir o modelo elitista estrutural que pensa a universidade a partir de um único setor da sociedade. O modelo elitista de universidade dificulta o ingresso e a permanência desses jovens na universidade. Tal modelo foi capaz de

manter afastadas dela as classes populares durante séculos. No modelo de sociedade em que a universidade se realiza, a falácia da meritocracia é utilizada como justificativa para a ausência de uns e a presença de outros. A luta pelo direito à educação tem sido intensa, e é no atual contexto de disputa por espaço e poder, que os estudantes universitários de origem popular vêm ganhando espaço e ocupando a universidade com seus saberes e suas distintas trajetórias.

Sob as influências de Michel Pollak (1989), sou levada a compreender minhas memórias como um resultado das relações sociais, sendo possível produzir a partir da interação, entre o presente e a memória, a sensação de pertencimento capaz de fortalecer os laços entre o passado e o presente, reforçando assim a ampliação das perspectivas frente aos próximos passos. No caso específico da presente pesquisa, revisitar o passado tem total relação com o presente e com o futuro, visto que o caminho que escolhi seguir academicamente tem relação com os vínculos que desenvolvi durante meu processo de integração à universidade. A reflexão sobre minha trajetória acadêmica se deve à necessidade de estreitar os laços entre as experiências que nos aproximam de um determinado caminho e acabam nos afastando de outros. Mais do que nunca, reforçar a importância da trajetória de um estudante universitário de origem popular (EUOP) é reafirmar a importância de sua presença no ensino superior público brasileiro.

Minha intenção não é me apresentar como “privilegiada”, por ter tido acesso ao ensino superior, mas mostrar de que maneira a valorização de trajetórias escolares semelhantes à minha são capazes de fortalecer a rede de apoio popular, que resiste em permanecer e integrar as universidades públicas. Aproximar o leitor de um universo de experiências sociais, familiares, cultural e política configura um movimento de valorização das trajetórias e dos saberes que, na maioria das vezes, não é potencializado no espaço acadêmico.

Os sentidos de universidade, extensão, formação e integração, que ao longo de minha trajetória de vida foram sendo construídos, reinterpretados e vivenciados, têm contribuído de maneira significativa para que eu mergulhe de cabeça no universo de fascínio e possibilidades que é a extensão universitária.

E é colocando as ideias e as memórias em movimento que começarei a reconstruir minhas trajetórias, porque cada pedacinho de mim tem um pouco das trajetórias dos outros. E é pensando nesse diálogo que buscarei rememorar um pouco do que me constitui como



educadora, pesquisadora, filha, irmã, noiva e tia, e é nessa singeleza de afetos e desejos que caminho de mãos dadas com o meu passado.

À medida em que venho reforçando um aspecto do meu passado, outras marcas importantes, que outrora estavam adormecidas em minha memória, passam a se fortalecer. E no flerte entre lembrar e esquecer, mergulho no presente/passado. Refletindo sobre as palavras de Magda Soares (1991, p. 31) “a (re)construção do meu passado é seletiva: faço-a a partir do presente, pois é este que me aponta o que é importante e o que não é; não descrevo [o passado], pois; interpreto”.

Começo atribuindo a devida importância à trajetória e às influências pessoais que nutri entre amigos, familiares e professores. Vou começar falando um pouco das minhas inspirações. As inspirações oriundas do afeto são aquelas que nos incentivam diariamente, que nos dão coragem, que nos fazem conhecer o desconhecido, aquelas que nos confortam depois de um dia difícil. Minha mãe e meu pai nunca tiveram contato com universidades, cursos ou colégios caros, muito pelo contrário, nem chegaram a frequentar o ensino médio. Desde muito cedo se viram obrigados a trabalhar para ajudar em casa. Meu pai como porteiro e minha mãe como empregada doméstica. Mesmo nas intempéries econômicas, eu e meu irmão (caçula) fomos muito desejados. Meus pais sempre fizeram questão de nos manter com os pés no chão, vida humilde, sabendo valorizar o que tínhamos e o que não tínhamos. Dessa forma seguimos criando laços de respeito, amizade e apoio. Em razão dos meus pais estarem sempre em contato direto com pessoas que possuíam um poder aquisitivo elevado, passaram a enxergar na educação um caminho possível para a ascensão social. Eles sempre fizeram questão de acompanhar de perto minha vida escolar.

Nascida e criada no Complexo do Mutuapira, no município de São Gonçalo, fui a primeira da minha família a ingressar na universidade, e devo tudo isso aos laços familiares e de apoio que construímos ao longo da vida.

Do ensino público em uma escola de ensino fundamental de bairro, no município de São Gonçalo, passei a estudar em colégio de ensino médio federal, patamar fundamental para o meu ingresso no ensino superior público. Meu caminho não foi natural, muito menos considerado um caminho comum para os jovens provenientes dessa localidade específica. Dos jovens que cresceram junto comigo no bairro em que moro e dos que estudaram comigo no ensino fundamental, poucos são os que conseguiram ingressar no ensino superior. Nem todos tiveram a mesma sorte que eu, neste caso eu digo sorte, não por considerar que o uni-

verso conspirou ao meu favor, mas por considerar a importância central de um elemento externo ao meu círculo familiar que foi fundamental para o meu ingresso no Colégio Pedro II, instituição federal considerada de alta qualidade de ensino.

Quando eu estava no 8º ano do ensino fundamental, um professor novo de matemática começou a lecionar para a minha turma. Ele marcou tanto minha trajetória que me lembro perfeitamente da aparência dele, do carinho com que ele tratava os alunos e da relevância educacional e de influência que ele possui na minha escolha profissional. Em uma reunião de pais da escola, o professor apresentou aos pais as possibilidades de ingresso em instituições federais e estaduais de nível técnico. O jovem professor acreditava na potencialidade de cada um naquela sala, sabia que a maioria dos pais não tinha acesso àquelas informações e procurou auxiliar os interessados de modo a contribuir com o nosso futuro. Naquele momento meu futuro começou a ser redesenhado. Alguns pais interessados em saber mais sobre o assunto procuraram o professor, um total de 3 pais naquele dia. O professor passou as orientações e informou sobre um curso preparatório para reforçar os estudos, disse que conhecia o dono e que conversaria com ele, para que dessa forma fosse possível que os alunos interessados pudessem começar a frequentar. Na época foi cobrado um valor simbólico dos alunos, para que pudessemos frequentar as aulas e pleitear uma das vagas ofertadas nos processos seletivos.

No ano que ingressei no Colégio Pedro II – Niterói, foi o primeiro ano de vigência da lei de cotas na instituição, o novo sistema passou a reservar vagas para estudantes de baixa renda, oriundos de escolas públicas e estudantes autodeclarados negros, possibilitando que jovens com um perfil diferenciado dos que normalmente frequentam esse colégio passassem a ocupá-lo. Minha experiência foi marcada pela política de cotas, visto que só consegui ingressar nessa instituição graças à reserva de vagas para estudantes de escolas públicas.

A unidade educacional de Niterói estava em um dos seus primeiros anos de funcionamento. Por se tratar de uma unidade recém-inaugurada, apresentava alguns problemas estruturais, como a não existência de refeitório e de oferta alimentação para os alunos que, na maioria das vezes, passavam mais de 7 horas diárias no colégio, devido ao fato da instituição ofertar aos alunos um pré-vestibular, aulas de apoio e monitoria no contraturno. Os problemas com a passagem também eram muito comuns, visto que o governo só cobria 60 passagens por mês, em uma escola com 6 dias letivos e novos alunos de baixa renda que utilizavam 4 passagens diariamente. Os obstáculos só serviam para reafirmar a necessidade de aprofundamento das questões sociais naquele espaço. Espaço esse que, assim como as uni-

versidades públicas, ainda estão se transformando a passos lentos frente às reivindicações sociais que se antecipam à democratização das instituições públicas.

Ao mesmo tempo em que o Colégio (e o sistema escolar) ainda não sabia lidar com as nossas demandas sociais e econômicas, ofertava uma série de recursos educacionais formativos capazes de ampliar o nosso repertório de conscientização, reforçando a necessidade de reformulação daquele espaço, de modo a contribuir com a melhor integração das diferentes classes sociais.

Ao longo da minha luta diária por integrar aquele novo espaço escolar, completamente diferente da realidade escolar que cotidianamente experienciei na escola de bairro, é que fui aprendendo a lidar com as tensões sociais que constroem o mundo. Tensões essas que foram potencializadas com o meu ingresso na universidade pública. E a partir desse movimento de mudança estrutural e social é que quero falar. Posto que é na presença (e na ausência) do estudante universitário de origem popular nos espaços acadêmicos que se constrói o pensar democrático na universidade. Com ele e a partir dele é possível refletir sobre os novos caminhos de integração que vem sendo trilhados com o intuito de promover a integração desses estudantes na universidade.

Quando começo a refletir sobre a minha trajetória, tenho consciência de todos os caminhos que percorri e de todos os obstáculos que superei. Mas só depois de ingressar no grupo PET – Conexões de Saberes é que passei a me identificar como EUOP. O conceito de “estudante universitário de origem popular” (GABRIEL; MOEHLECKE, 2011) é definido a partir da construção do perfil de aluno articulando três questões centrais: renda média familiar (até 3 salários-mínimos), residir em região periférica, subúrbio ou favelas/comunidades, e como terceiro critério para a construção do perfil, os pais devem possuir escolaridade até o ensino fundamental. Esses critérios foram estabelecidos e afirmados no trabalho específico desenvolvido pelos grupos Conexões de Saberes. E nada impede que sejam aplicados em outros contextos. O EUOP está na universidade. A cada dia, o número de estudantes oriundos das classes populares vem aumentando, mas isso não significa que o aumento do número de alunos venha acompanhado de políticas que colaborem com sua permanência e integração nesses espaços.

A partir da rede de apoio construída em função das necessidades de integração do estudante universitário de origem popular aos espaços acadêmicos, é que foi possível entrelaçar minhas experiências e meu conhecimento prévio às dinâmicas que passei a empreender

na universidade. A pertença ao grupo PET impactou significativamente minha formação. Quando penso nos obstáculos culturais, sociais e financeiros ao qual fui submetida ao adentrar no mundo acadêmico, posso afirmar que ele ainda está longe de ser um espaço acessível, democrático e que valoriza o saber popular. O grupo PET se fortalece de modo a tentar promover a integração desses novos sujeitos na academia.

Conforme a apresentação do MEC referente ao PET – Conexões de Saberes, é possível observar o objetivo específico das ações extensionistas propostas pelo programa, voltado para a formação do discente, de modo a concebê-la com especificidades em relação à produção do conhecimento.

Desenvolver ações inovadoras que ampliem a troca de saberes entre as comunidades populares e a universidade, valorizando o protagonismo dos estudantes universitários beneficiários das ações afirmativas no âmbito das Universidades públicas brasileiras, contribuindo para a inclusão social de jovens oriundos das comunidades do campo, quilombola, indígena e em situação de vulnerabilidade social. (BRASIL, 2006, p. 2)

No envolvimento cotidiano com as práticas extensionistas nas escolas públicas periféricas do Rio de Janeiro, bem como na própria universidade, foi possível interagir com diversos sujeitos capazes de produzir diferentes interiorizações das práticas extensionistas. A partir dessas experiências pessoais e coletivas, desenvolvidas no contexto da extensão universitária, foi possível conceber a valorização das singularidades específicas de cada sujeito envolvido nas diferentes formas de realizar a formação acadêmica. Percebemos que a essência do conhecimento está na interação das distintas realidades (acadêmicas ou não/popular e erudita), visto que “o conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julgam não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações.” (FREIRE, 1992, p. 36).

As ações extensionistas se configuram como um dos caminhos possíveis capaz de proporcionar ao estudante de origem popular a possibilidade de se ver integrado à vida acadêmica e a todas as suas especificidades, e como consequência dessa integração, passam a circular nos diferentes espaços de produção de conhecimento da academia. Essa é uma pers-

pectiva de extensão universitária trazida pelo projeto Conexões de Saberes que objetivou articular o ensino e a pesquisa como medida de reconhecimento da tríade. A possibilidade de articulação entre as ideias do Conexões de Saberes e a proposta pensada para a extensão universitária e seus entrelaçamentos com o social conseguiram articular diferentes elementos capazes de produzir valorosos impactos na formação dos extensionistas.

Compartilhar experiências, proporcionar diálogos capazes de socializar as múltiplas estratégias de resistência no ambiente acadêmico são as marcas características da atividade extensionista universitária dos grupos PET-CS. Na prática, as atividades desenvolvidas pelo grupo ao qual pertenci me ajudaram a construir novos sentidos para minha formação. Posso dizer com propriedade que fui atravessada por todas as experiências relacionadas ao meu pertencimento ao grupo, na medida em que ser estudante de origem popular na universidade pública brasileira, em processo de democratização, é um ato constante de resistência.

O processo de seleção ao qual fui submetida para ingressar no grupo era baseado em critérios muito diferentes dos que, anteriormente, eu já havia passado na universidade. Os mecanismos de triagem dos candidatos buscavam valorizar as trajetórias dos alunos e não os resultados quantitativos obtidos dentro da instituição de ensino superior. Os critérios que levam em consideração o coeficiente de rendimento para acesso a grupos de pesquisa e extensão, muitas vezes, são responsáveis por afastar os estudantes de origem popular, posto que as dificuldades iniciais o impedem de produzir bons resultados dentro dos critérios formais/institucionais estabelecidos.

Vale lembrar que o PET-Conexões, nascido a partir da associação do Programa PET/ de Tutoria – que privilegia a excelência e a meritocracia – com o Conexões de Saberes, valoriza e tenta construir algo que se opõe completamente às lógicas meritocráticas. A junção de ambos os projetos não se deu de maneira harmônica, uma vez que discussões e divergências políticas com interesses diversos pleitearam as assembleias e reuniões. Posso dizer que se não fosse a insistência do Conexões de Saberes em preservar o seu ideal fundador, e ter se tornado um projeto que continua valorizando as possibilidades formativas dos diferentes sujeitos, eu não teria a oportunidade de fazer parte de um grupo tão plural e democrático.

Uma roda de conversa, uma redação e uma carta de apresentação, esses foram os meios e instrumentos utilizados para validar o aceite de inserção do bolsista ao grupo, tendo em vista as possibilidades de crescimento do estudante no desenvolvimento das atividades. O coeficiente de rendimento passa a ser um critério para a permanência dos extensionistas,

que são acompanhados pelo tutor do grupo. O natural desenvolvimento dos alunos, a partir das atividades coletivas que protagonizam, faz com que se tornem responsáveis diretos pelas possíveis articulações formativas, agora, não tendo mais por base um único e intransponível modelo.

Durante os quatro anos em que configuraram minha pertença ao grupo, estabeleci relações e entrelaçamento com extensionistas que vivenciavam diferentes momentos formativos, alguns terminando a graduação e outros que estavam na fase inicial. Esta experiência de diálogo entre diferentes sujeitos foi capaz de proporcionar a mim e aos demais extensionistas novas formas de compreender esse espaço como fundamental para a formação e a resistência no ambiente acadêmico. Posto que uma das particularidades da extensão universitária está na possibilidade de pensar a educação para além das salas de aula. A extensão é/foi capaz de proporcionar uma experiência única, pautada na relevância e nas potencialidades dos saberes, e na heterogeneidade das relações que estabelece.

O modo de enxergar a universidade e o nosso papel dentro dela, a partir da ocupação de espaços no âmbito da extensão, potencializaram outras formas de produzir conhecimento para além dos saberes já legitimados, de forma a valorizar os saberes populares na universidade. Algumas questões que antes nos inquietavam passaram a constituir nossas ferramentas de resistência, possibilitando pensar para além do estabelecido. A palavra resistência faz referência às diferentes formas de articulação que possibilitam a integração desses estudantes à universidade, de modo a fortalecer os laços entre sua origem popular e a academia. Quando pensamos em resistência, fazemos referência à estrutura social, cultural e administrativa de uma instituição moldada em torno de uma realidade específica, e que ao longo da história e por intermédio das reivindicações sociais, vem se modificando lentamente.

As noções hegemônicas de “capital cultural” (BOURDIEU, 1998) responsáveis por destacar as ausências na formação do estudante universitário de origem popular só começaram a ser desconstruídas/reformuladas, em nosso imaginário, a partir da proposta do pensar coletivo da extensão universitária. Refletir criticamente sobre as questões que envolvem a hierarquização dos saberes nas universidades públicas continua sendo um dos caminhos possíveis para a realização da democratização dos espaços acadêmicos. Bourdieu aponta a necessidade de explicitar essas desigualdades que constituem a sociedade, mesmo que elas continuem a se refletir nas instituições. O capital cultural acaba por se tornar uma “moeda de valor”, valorizando a cultura dominante que a escola e a universidade demandam. O Conexões

caminha no sentido contrário dessa lógica de valorização de um conhecimento específico, passando a reconhecer os sujeitos a partir do seu lugar de origem, relativizando o capital cultural herdado e apreciado pela academia.

Posso dizer que as dificuldades inicialmente sentidas por sermos estudantes universitários de origem popular num espaço ainda caracterizado como elitista passaram a ser amenizadas. Posso dizer também que comecei a me sentir pertencente ao espaço, agora como protagonista, e não mais como coadjuvante.

Ser estudante de origem popular nas universidades públicas do Brasil é estar em constante movimento de resistência. A todo momento, somos lembrados que o espaço da academia não nos pertence, seja por questões financeiras, seja por questões estruturais, seja por questões culturais. No cotidiano de resistências, comecei a me questionar sobre o papel da extensão universitária em minha formação, e do quanto ela pode/deve contribuir para a permanência diária dos estudantes de origem popular nas universidades, e principalmente na Faculdade de Formação de Professores (FFP), uma unidade acadêmica da UERJ conhecida por seu significativo engajamento democrático. A FFP-UERJ é uma unidade precipuamente dedicada à formação de professores. Está situada numa região periférica e repleta de especificidades, um local que consideramos ideal para a reflexão crítica dos impactos da extensão universitária nos estudantes de origem popular.

É nesse lugar, lugar em que nasci, cresci e ainda resido, que me debruço para desenvolver a minha pesquisa: São Gonçalo, região periférica com a maior população do Estado do Rio de Janeiro e com números do IDH bem abaixo de outros municípios vizinhos. Numa faculdade pública, inserida na periferia, voltada exclusivamente para a formação de professores e atendendo às camadas mais pobres dos estudantes universitários que optam pelos cursos de licenciatura, é que retorno a integrar um novo espaço de produção de conhecimento, agora na pós-graduação. O curso de mestrado do Programa Processos Formativos e Desigualdades Sociais, por se tratar de um programa que dialoga com as disparidades sociais, foi capaz de me impulsionar a ingressar nesse espaço de proposta democrática. Ao compreender que minha pesquisa pode contribuir para o aperfeiçoamento das práticas acadêmicas principalmente no que tange o cotidiano dos alunos de origem popular, refletir sobre essas práticas se torna fundamental em tempos de desvalorização da educação.

Seria a extensão também um espaço-tempo de resistência? Penso que resistência nesse contexto vem a assumir um sentido de criação de outras formas possíveis de constitui-

ção de si e do mundo. O cotidiano do trabalho extensionista, suas práticas e abordagens na produção de conhecimento e no campo de formação discente são capazes de criar brechas (possibilidades) nas lógicas hegemônicas estabelecidas, fortalecendo o diálogo e a interação dos saberes acadêmicos/populares, de modo a possibilitar novas dimensões da produção de conhecimento.

A extensão universitária é capaz de oportunizar ao estudante de origem popular um conjunto de experiências que intercalam a vivência dos “conhecimentos exemplares” de sua realidade e do social. Muitas vezes essa dinâmica de interação encontra-se distantes das disciplinas curriculares que compõem a rígida estrutura universitária. A extensão contribui para a reflexão e a busca de conhecimento que valorize os saberes previamente adquiridos, possibilitando que o estudante problematize questões políticas e sociais capazes de contribuir para sua integração à universidade. A centralidade da extensão, neste caso, possibilita que outras áreas do conhecimento sejam privilegiadas, o que, na maioria das vezes, não é possibilitada pela estrutura curricular obrigatória dos cursos do ensino superior.

O incentivo à reflexão sobre as novas formas de produção de conhecimentos possibilitados pela extensão, nos leva a destacar o papel desses novos sujeitos no processo de alteração dos sentidos de extensão, que:

exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer uma ação transformadora sobre a realidade. Demonstra uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a qual está submetido seu ato. (FREIRE, 2010, p. 27).

E é tendo em vista esse conjunto de fatores, trajetórias e possibilidades, que me vejo tentada a pesquisar de modo mais amplo, nos espaços da FFP, os impactos formativos e integradores capazes de marcar a vivência desses estudantes. Minha trajetória foi/é marcada pela presença da extensão. Ela me ajudou a compreender o mundo e minha função social nele, de modo a contribuir para que eu continue trilhando o meu caminho.

## **1.2. A extensão e seus sentidos: a universidade no contexto da democratização do acesso**



Atualmente, em razão de uma série de políticas públicas que têm aumentado as oportunidades de acesso dos estudantes de classes populares à universidade pública, o perfil do estudante universitário vem sendo alterado. As ações afirmativas, assim como as políticas de cotas, a melhoria do ensino médio, os pré-vestibulares sociais, etc., são compreendidos como responsáveis por alterar, gradativamente, os espaços acadêmicos das universidades públicas. Torna-se necessário pensar nas novas possibilidades de integração desses estudantes que ingressam em uma ambiência ainda marcada por suas características elitistas.

A extensão universitária pode vir a ser compreendida como um “espaço” ou dimensão universitária relevante para integrar o estudante categorizado como EUOP à vida universitária, inclusive criando redes de solidariedade que colaboram para a permanência desses estudantes. O fato é que o ingresso de estudantes de classe popular tem transformado a universidade, que ainda é considerada “lugar” próprio da elite econômica nacional.

As dinâmicas requeridas por/pelos EUOP ensejam a revisão dos padrões universitários tradicionais atinentes à tríplice e indissociável função de ensino, pesquisa e extensão. Quando à extensão universitária, foco do nosso trabalho, também é obrigada a se repensar, uma vez que sempre foi concebida, no sentido hegemônico, como um fazer da universidade para fora (extramuros) e não para dentro de si mesma. Nesse sentido, há um movimento de políticas internas das universidades que possibilitam pensar a extensão para além do instituído. Na verdade, a extensão passa a ser submetida a um duplo movimento, continuando a dialogar com o seu exterior e, agora, podendo também dialogar com seu público interno, de feições mais diversas e populares. Nossa hipótese é que a extensão universitária pode ser uma forma importante de colaborar com a transformação da universidade, em razão de sua própria natureza, a partir de dentro, uma vez que o ingresso das classes populares altera parte das suas finalidades, possibilitando que suas estruturas sejam modificadas.

No entanto, é preciso atentar para a segregação horizontal dos estudantes de classe popular, que mesmo ingressando na universidade, passam a constituir um novo modelo de hierarquização, criado internamente e que se configura como capaz de diferenciar as classes sociais de acordo com o curso. Um exemplo desse novo modelo de hierarquização social interna ao espaço acadêmico é que a maior parte dos alunos de classe popular “optam” pelos cursos de humanas, especialmente, os cursos de licenciatura. Já os cursos de maior prestígio,

continuam a ser frequentados majoritariamente pela elite econômica (CARVALHAES; RIBEIRO, 2017; HONORATO; ZUCCARELLI; VIEIRA, 2018).

Seguindo esse caminho argumentativo, escolhemos pensar o espaço da Faculdade de Formação de Professores – FFP/UERJ. A FFP tem como marca originária seu caráter educacional formativo, engajada na luta pela educação democrática. Desde sua origem, a FFP tornou-se um núcleo voltado para a formação de professores, espaço específico que não tem como marca o caráter elitista de formação, visto que os cursos de licenciatura não possuem tanto apelo das camadas mais favorecidas economicamente. A FFP se localiza no segundo município mais populoso do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo. Os alunos que frequentam a FFP são, em sua maioria, moradores do município e de demais municípios que integram a região metropolitana, como Maricá, Itaboraí e Niterói. A instituição possui 61 projetos de Extensão Universitária cadastrados no ano de 2018. Dentre eles, podemos observar diferentes vertentes do fazer extensionista.

Iniciamos o trabalho de campo pela identificação e aplicação de questionários aos membros cadastrados nos grupos de extensão, em geral, bolsistas de extensão, para que fosse possível construir um perfil dos alunos que compõem esses grupos.

Em busca da compreensão das novas dinâmicas empreendidas entre a universidade, o estudante universitário de origem popular e a produção de conhecimento gerada no interior dos diferentes grupos extensionistas da FFP, lançamos a hipótese de que a extensão constitui espaço formativo de construção e articulação de resistência. A imersão nas diferentes formas de conceber a extensão, na ausência de um modelo único e rígido a ser seguido, tem o objetivo de conhecer as eventuais novas possibilidades de pensar a extensão como um braço democratizante da universidade.

As motivações pessoais e as que posteriormente foram sendo traçadas após o início da pesquisa se articulam a fim de promover o diálogo entre a extensão e o movimento de democratização do espaço acadêmico. Pensamos nas possibilidades latentes à prática extensionista, e nas demandas que agora passam a ser atendidas em um duplo sentido, tanto atendendo às demandas externas referentes aos sentidos hegemônicos de extensão, quanto interna, de modo a propiciar novas dinâmicas de integração às instituições públicas.

A constante presença de estudantes de origem popular nas universidades públicas de todo o Brasil, provoca o que poderíamos chamar de inversão de sentidos, que auxiliam na

construção do conceito de extensão universitária, principalmente quando entendemos que o seu público-alvo ou sua clientela, mesmo na categorização de alunos ou de estudantes, que outrora eram extramuros (não pertenciam ao espaço acadêmico), agora passam a fazer parte do mundo universitário. As alterações nas dinâmicas das atividades de extensão que levam em consideração os novos sujeitos desses espaços contribuem para a ruptura dos modelos teóricos preestabelecidos de extensão universitária, isto é, que não levavam em conta a dinâmica de relações da sociedade brasileira. Procuramos tensionar as formas de atuação e de interação desses estudantes com a universidade e a extensão, de modo a reconhecer suas novas dinâmicas, fruto dessa nova relação decorrente da aceleração das transformações do mundo contemporâneo.

As articulações provenientes da nova configuração dos espaços acadêmicos são capazes de proporcionar e integrar ao termo extensão uma nova categoria, que se “subverte” (GABRIEL, 2008) e é subvertida pela nova realidade desses espaços. Os estudantes de origem popular procuram se integrar ao ambiente acadêmico que se configura ainda muito distante de sua realidade, enquanto esses espaços, na prática, também passam a ser repensados levando em consideração a presença crescente do novo perfil de estudante.

Em meio a atual conjuntura, surgem algumas questões que mobilizam a problemática da pesquisa. Qual o perfil dos estudantes universitários que atuam na extensão na FFP? São de origem popular? Procuraremos pensar os grupos que compõem a FFP a partir do resumo apresentado por grupo, a fim de definir suas atividades realizadas. Desejamos correlacionar a prática dos grupos com a interação e a integração dos estudantes universitários de origem popular, de modo a pensar a extensão universitária como um lugar outro de produção de conhecimento e de diálogo.

As questões e os caminhos da pesquisa nos conduzem a refletir até que ponto a extensão universitária integrada por estudantes universitários de origem popular favorece a inclusão/integração/acomodação dos alunos e sua permanência na universidade? De que forma? O movimento que possibilita pensar os impactos da extensão no cotidiano universitário desses alunos é o mesmo movimento que nos permite refletir sobre os impactos do EUOP na modificação/transformação da concepção tradicional de extensão universitária. De que modo ela vem acontecendo?

A prática da extensão que outrora era majoritariamente praticada por estudantes de classe média/alta que em sua grande maioria desconhecia a realidade de suas práticas, agora,

mais comumente, é o próprio estudante de origem popular, conhecedor das dinâmicas empreendidas nesses espaços que passa a praticá-la. A interação desses diferentes sujeitos, suas divergências e afinidades, são capazes de proporcionar através da extensão uma experiência única aos seus praticantes. E é a partir desse olhar, o olhar do estudante de origem popular na extensão, que procuraremos compreender os caminhos de sua integração ao espaço acadêmico, capaz de reescrever os rumos da extensão universitária e de sua própria história.

Pensar a democracia e as práticas cotidianas que contribuem e se articulam para a promoção da equidade social na universidade é o caminho que escolhemos seguir. E é a partir do conceito de democracia pensado por Florestan Fernandes, que procuramos pensar o cenário educacional e social brasileiro. Florestan nos auxilia a refletir sobre as construções contraditórias que marcam as tentativas de democratizar esses espaços. O modelo de pensamento vigente ainda é o de uma sociedade que continua a flertar com a manutenção dos privilégios, não obstante as exigências sociais de democratização dos espaços públicos. Centramos nossa atenção na noção de que para a realização significativa das mudanças sociais de direitos se faz necessário “reeducar para uma nova ordem social” (FERNANDES, 1995b, p. 177).

Como ex-extensionista do grupo PET – Conexões de Saberes/Identidade, tive contato com alguns dos livros denominados “Caminhadas de estudantes de origem popular”. Os livros fazem referência aos caminhos formativos de obstáculos e de superações que levaram alguns alunos de origem popular até o espaço acadêmico. Os livros foram produzidos por diferentes grupos, tentando resgatar as trajetórias desses estudantes universitários de origem popular. Foram publicações realizadas em cada universidade, com centralidade na escrita dos estudantes sobre sua própria realidade. A construção dos livros corresponde a um momento importante da trajetória dos estudantes, fundamentando seu protagonismo no espaço acadêmico. Os livros, porém, tratam de uma realidade específica, das particularidades dos grupos compostos apenas por estudantes de origem popular, que não devem ser generalizadas, mas sim problematizadas. Visto que “é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer” (FREIRE, 2010, p. 27).

No caso da pesquisa aqui proposta, a ideia de diálogo com os diferentes extensionistas, provenientes dos diversificados grupos de extensão da FFP, nos possibilita a análise de suas vertentes e práticas, que não estejam diretamente relacionadas com o objetivo da integração e do pertencimento dos discentes, como é o caso dos grupos Conexões de Saberes.

Dessa maneira, será possível refletir sobre as possibilidades de impactos gerados por essa nova dinâmica de contatos.

### **1.3- Na trilha da extensão: a revisão de literatura como um caminho de pesquisa.**

Conhecer o que tem sido pesquisado é naturalmente um ato de reflexão crítica sobre o objeto que se pretende estudar. É a partir da revisão de literatura que iniciaremos a delimitação do que será trabalhado, levando em consideração o que já foi pesquisado, suas lacunas e rastros deixados por outros pesquisadores capazes de nos orientar frente ao desafio da pesquisa.

Realizamos um levantamento da produção acadêmica referente ao tema a partir da plataforma de busca e de acesso público, o banco de teses e dissertações da CAPES. O recorte temporal priorizado pela pesquisa privilegia os anos de 2013 a 2018. A escolha do ano de 2013 se dá pela compreensão da importância do ano de 2012, ano de implementação da lei de cotas sociais e raciais no Brasil (as questões referentes à importância desse ano serão aprofundadas mais à frente).

O recorte é determinado por uma série de políticas públicas estabelecidas a nível federal, capazes de ampliar as possibilidades de acesso às universidades públicas do Brasil. O recorte temporal específico tem como objetivo principal identificar as produções acadêmicas e os autores que procuram refletir sobre a necessidade de análise das relações estabelecidas entre o estudante de origem popular e a extensão, e em que sentido essa nova dinâmica de relações é capaz de promover a integração desses estudantes ao ambiente acadêmico.

Um período de 6 anos pareceu suficiente para apresentar um panorama dos caminhos possíveis de pesquisas que priorizam a extensão, sua história, sua metodologia e suas diferentes dinâmicas. Nesse sentido, a extensão se configura como um campo fértil de pesquisa, visto que a mesma possui grande amplitude de significados de suas práticas. No entanto, o que nos interessa nesse momento é pensar os trabalhos que possibilitem refletir sobre a melhor forma de explorar o campo e a problemática específica da pesquisa. Neste caso, as questões e as pesquisas levadas em consideração envolvem as possibilidades de pensar a extensão universitária e seus impactos para dentro dos espaços acadêmicos.

A partir do levantamento de teses e dissertações contidas no Banco de Teses Virtual da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES –, especificamente, utilizamos o filtro do sistema da área de conhecimento da “Educação”, para que dessa

forma fosse possível uma otimização do tempo e das buscas. Optamos por utilizar como palavras-chave: “Extensão Universitária”, “Democratização do ensino superior” e “Estudante universitário de Origem Popular”; essas palavras-chave norteiam os sentidos atribuídos à pesquisa, e é com esse objetivo em mente, iniciaremos a exploração do assunto já explicitado.

Como primeiro resultado da pesquisa, foi possível ter acesso a um número expressivo de trabalhos produzidos e que, de alguma forma, dialoguem com a temática. Um total de 120 trabalhos foram encontrados. Foi necessário que para cada grupo de trabalhos encontrados fosse realizada uma seleção mais apurada dos resultados, para o melhor aproveitamento da revisão de literatura. Deste modo, a partir dos 120 primeiros resultados, realizamos uma leitura minuciosa dos títulos dos trabalhos, para que, dessa forma, fosse selecionado apenas os que realmente dialogassem com a pesquisa proposta. Na tabela a seguir, indicamos o número de trabalhos encontrados, a partir da busca pelas palavras-chave já citadas. Na coluna ao lado, consta o resultado de trabalhos relevantes para a pesquisa, selecionados a partir da análise dos títulos em seus respectivos anos de produção.

Ano de Produção:	Busca por palavras-chave:	Análise dos títulos:
2013	21	2
2014	26	2
2015	15	0
2016	10	0
2017	26	2
2018	22	3

Esses resultados revelam que a temática da extensão vem sendo abordada de diferentes formas, porém, com pouco incentivo/prestígio a trabalhos que articulem a extensão como ferramenta possível para refletirmos sobre a democratização do ensino superior, pensando a extensão para dentro dos campi universitários.

Como segundo passo da revisão de literatura, realizamos a leitura dos resumos dos trabalhos já selecionados a partir do título.

Ano	Trabalho	Autor	Título do Trabalho
2013	Dissertação	Juliana Zirger	Formação política na universidade: possibilidades a partir de (con)vivências na extensão/ UFRGS.
2013	Tese	Alcides Leão Santos Júnior	A extensão universitária e os Entrelaços de Saberes.
2014	Dissertação	Priscila Resende Silveira	Tecendo saberes no TEIA/ UFV: Práxis e extensão universitária.
2014	Tese	Patrícia Elaine Pereira dos Santos	Extensão, Conhecimento e democratização da universidade pública: conexões possíveis nos espaços tempos do currículo acadêmico.
2017	Dissertação	Jucilene Nascimento Dias	Diálogos de Saberes em uma prática extensionista na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.
2017	Tese	Jowania Rosas de Melo	História e memória da extensão universitária na formação dos egressos da Universidade Federal de Pernambuco (2003-2010)
2018	Dissertação	Fabiola Dutra Amaral	A extensão universitária e seu papel na formação dos discentes dos cursos de licenciatura: uma análise desta contribuição a partir do programa de extensão

			integração UFU/ Comunidade.
2018	Dissertação	Roseli da Rosa Pereira	“Entrando no PET...Eu agora enxergo coisas que eu não enxergava antes!” Formação ético-política de estudantes cotistas do programa de educação Tutorial Conexões de Saberes políticas públicas de juventude.
2018	Tese	Paulo Roberto Brancatti	Trajetórias de formação construídas a partir dos projetos de extensão universitária: o olhar dos egressos no curso de licenciatura em educação física da FCT/ UNESP.

Os estudos de Alcides Leão Santos (2013), Jowania Rosas de Melo (2017) e Paulo Roberto Brancatti (2018), contribuem para reafirmar o caráter formativo da extensão universitária, visto que os mesmos dialogam com os impactos da prática extensionista na vida dos alunos egressos. A questão que move as duas primeiras pesquisas é capaz de questionar o papel da extensão na formação acadêmica e social do aluno, em função do interesse coletivo. A extensão pensada por ambos os autores, conceitua-se como um espaço capaz de produzir conhecimento, proporcionando o diálogo entre diferentes sujeitos e diferentes práticas em favor da democratização do conhecimento.

Jowania procura desenvolver uma linha de pensamento que dialogue intimamente com a práxis freiriana, trabalhando para a transformação da realidade em que vivem. As duas linhas de pensamento são relevantes para que possamos ampliar o horizonte da pesquisa aqui proposta, acrescentando a essa linha de pensamento a possibilidade de pensar os impactos da



extensão universitária também na reestruturação do ambiente acadêmico, levando em consideração as novas dinâmicas empreendidas entre o social e o acadêmico. Já o trabalho de Paulo Roberto Brancatti (2018), aborda questões referentes à experiência da extensão no processo de construção dos sujeitos profissionais, sem dialogar com as questões políticas e democratizadoras do pensar universitário do século XXI.

A pesquisa de Jucilene Nascimento Dias (2017) e de Priscila Resende Silveira (2014) apresentam a extensão como uma forma de questionar as estruturas da universidade, destacando sua importância em seus respectivos centros universitários, a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e a Universidade Federal de Viçosa. A perspectiva defendida pelo autor enxerga na extensão a possibilidade de participação popular na universidade, proporcionando a valorização de diversos saberes que proporcionam o protagonismo dos diferentes sujeitos e saberes no espaço acadêmico. A ideia de educação popular na extensão contribui para a horizontalização das diferentes formas de produzir conhecimento, rompendo com a histórica construção hierárquica ainda presente nas instituições de ensino superior.

Pontuamos que a pesquisa desenvolvida por Fabiola Dutra Amaral (2018) aborda a extensão universitária e seu papel na formação dos licenciandos. Faz referência a questões balizadoras como a noção de experiência, vivência e formação profissional, porém não dialoga com a perspectiva extensionista de produção de conhecimento e valorização dos diferentes saberes. A proposta central da pesquisa se limita a pensar a extensão como formadora, analisando o dentro e fora da universidade como espaço de vivência.

O estudo de Roseli da Rosa Pereira (2018) aborda especificamente as vivências dos estudantes no programa PET, a fim de problematizar a formação política e ética que contribui para o processo de emancipação dos sujeitos e valorização humana. Nesse sentido, torna-se evidente as diversas formas de abordagem, no que se refere à formação, pensando, especificamente, a integração do aluno.

Dentre os resultados obtidos durante a revisão de literatura, a que melhor dialoga com os objetivos da pesquisa proposta é a da obra escrita pela doutora Patrícia Elaine Pereira dos Santos (2014), encontrada na base de dados da CAPES. Foi analisada detalhadamente, visto que, a mesma possui diversos entrelaçamentos com o objeto de pesquisa proposta nessa dissertação. Os 3 elementos centrais que propusemos analisar podem ser configurados a partir das palavra-chave: democratização do ensino superior, extensão universitária e estudante de origem popular. Esses três diferentes pontos articulados contribuem para a formatação de

um cenário propício para a realização da pesquisa, de modo a possibilitar o diálogo entre os três elementos centrais já citados.

Tendo como título “Extensão, Conhecimento e Democratização da Universidade Pública: Conexões Possíveis nos Espaços - Tempos do Currículo Acadêmico”, a presente tese, defendida em 2014, foi considerada fundamental, visto que, possui características e objetivos semelhantes ao proposto nesta pesquisa. A autora propõe um diálogo entre o conhecimento e o currículo acadêmico, a partir da extensão universitária, de modo a interrogar os atravessamentos possíveis entre as práticas extensionistas e o processo de democratização da universidade pública. Mesmo a produção sendo desenvolvida a partir de uma abordagem teórico-metodológica pós-funcional, dialogando com Laclau e Mouffe, caminho que se diferencia das escolhas dessa pesquisa, porém a mesma contribuiu de modo significativo para a organização e a construção dos eixos temáticos e das possibilidades conceituais dos sentidos de extensão.

A proposta de articulação do pensar possibilita que deixemos de lado o caráter hierarquizador dos saberes, de modo a compreender a extensão universitária como um caminho possível para se trabalhar com a democratização desses espaços. Santos (2014) propõe em seus escritos uma análise aprofundada do Projeto Conexões de Saberes, mencionado anteriormente, e que constitui um tipo de extensão diferenciada, ao se distinguir dos demais grupos de extensão, desde sua concepção fundadora, até os critérios utilizados para realizar a seleção. A oportunidade de entrelaçamento de ambas as pesquisas começa quando nos é possibilitado pensar a universidade democrática a partir da prática extensionista.

A ampliação das possibilidades de outros olhos, agora, pensada por diferentes camadas da sociedade que passam a ocupar a universidade e a concebê-la como um lugar legítimo de seus saberes e conhecimentos, obriga a universidade a ter que repensar suas práticas e sua estrutura. Em que medida, a universidade, que passa a ser questionada, enxerga, nesses questionamentos, novas possibilidades de respostas e reclames legítimos da luta social por direitos? É essa universidade que se questiona e é constantemente questionada em suas práticas e espaços que procuraremos investigar sob o olhar da extensão e do extensionista de origem popular.

O desafio é o de pensar a universidade como um lugar mais heterogêneo, também como um lugar das classes populares. Buscaremos indagar de que forma esses estudantes se apropriam do espaço da extensão universitária. Como enxergam e como são vistos nesses es-

paços? Como se dá sua relação com o currículo previamente estabelecido? O que pensam acerca do movimento da extensão que se volta não apenas para fora, mas dentro da própria universidade?

Trataremos de buscar possibilidades alternativas de articulação entre o que é legalmente instituído e as novas possibilidades de articulação propiciadas pela atual composição social da extensão e das universidades. Queremos compreender e problematizar o lugar que a extensão ocupa no tripé de sustentação da universidade. A compreensão do lugar que a extensão ocupa dentro dos espaços acadêmicos é o que nos permite pensá-la como lugar de possibilidades, como terra fértil para a função social da extensão.

Refletir criticamente sobre o lugar da extensão nos espaços acadêmicos é buscar compreender as amplitudes do conhecimento e do contexto social em que ele é pensado, situação que contribui para o processo de democratização das práticas e das políticas que se constituem e se subvertem nas Universidades públicas do Brasil.

A extensão e a disputa de sentidos que a constitui deve ser considerada como um campo de conflitos (GABRIEL, 2009), e que mesmo estando imersa em um contexto de diferentes demandas, ela ainda assim institui sentidos hegemônicos. A extensão reforçada hegemonicamente é a construída para fora dos muros da universidade, é a extensão que constantemente desvaloriza os impactos de suas práticas. A extensão que buscamos evidenciar neste trabalho é a que reconhece as potencialidades do caminho inverso, valorizando suas possibilidades também para dentro dos muros da universidade. É nesse sentido que caminharemos lado a lado com as novas possibilidades de problematizar as práticas extensionistas decorrentes desse processo de mudança de sentidos (dentro para fora e fora para dentro). A compreensão desse processo, atrelado às novas dinâmicas de composição das universidades públicas nos permite alçar novos voos, a fim de ampliar o debate da democratização dos espaços acadêmicos.

## **CAPÍTULO 2 – AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E DE COTAS NO BRASIL: UMA REFLEXÃO ACERCA DA INCLUSÃO.**

A integração resulta da capacidade de ajustar-se à realidade acrescida da de transformá-la a que se junta a de optar, cuja nota fundamental é a criticidade. Na medida em que o homem perde a capacidade de optar e vai sendo submetido a prescrições alheias que o minimizam e as suas decisões já não são suas, porque resultadas de comandos estranhos, já não se integra. Acomoda-se. Ajusta-se. O homem integrado é o homem sujeito. A adaptação é assim um conceito passivo – à integração ou comunhão, ativo. Este aspecto passivo se revela no fato de que não seria o homem capaz de alterar a realidade, pelo contrário, altera-se a si para adaptar-se. Daí que a homens indóceis, com ânimo revolucionário, se chame de subversivos. De inadaptados.” (FREIRE, 2010, p. 42)

A capacidade humana de refletir sobre si mesmo e sobre a realidade permite que pessoas que ontem não possuíam a consciência de direitos passem a questionar o lugar que socialmente foi naturalizado para que ocupassem. Em meio ao processo de tomada de consciência, passamos a questionar criticamente as estruturas sociais, rompendo com a naturalização de lugares sociais pré-determinados. Nesse sentido, e pensando o papel que a educação ocupa na sociedade brasileira, se faz necessário refletir sobre a universidade e a urgência de sua democratização, focada não apenas no acesso de diferentes grupos sociais e raciais, mas também na flexibilização das estruturas para a melhor integração dos saberes e vivências populares dos diferentes sujeitos.

Se as instituições refletem um modelo de sociedade, a extensão e suas práticas também refletem o cenário social e acadêmico atual. Por isso destacamos aqui a importância de compreender as diferentes visões teóricas e práticas da extensão no Brasil, visto que a mesma afeta e é afetada pelas novas dinâmicas sociais. Neste caso específico, procuramos refletir sobre as ações afirmativas como uma política de alteração política estrutural, com resultados concretos e marcantes na universidade.

As novas condutas que operacionalizam as transformações no ambiente acadêmico são o resultado das características humanas de integração. É fundamental questionarmos as estruturas das instituições de ensino superior que durante décadas não foram capazes de promover nem a adaptação, muito menos a integração de determinados setores da sociedade aos espaços acadêmicos. É necessário pensar suas estruturas e seus conceitos em meio à dinâmi-

ca atual estabelecida a fim de superar os resquícios arcaicos da sociedade brasileira ante as possibilidades de modernização.

Começa a ser socialmente perceptível que a universidade, ao especializar-se no conhecimento científico e ao considerá-lo a única forma de conhecimento válido, contribua activamente para a desqualificação e mesmo destruição de muito conhecimento não científico e que, com isso, contribui para a marginalização dos grupos sociais que só tinham ao seu dispor essas formas de conhecimento.” (FREIRE, 2010, p. 76)

Como destaca Darcy Ribeiro (1975), a universidade é uma instituição norteada por interesse e ideologias, uma instituição fundamentalmente social e que tem como principal objetivo promover o desenvolvimento autônomo da sociedade brasileira. Seu compromisso com a democracia, antes de tudo, é o de formar intelectuais comprometidos com a criticidade. Diante da visão de universidade apresentada por Darcy Ribeiro, somos incitados a refletir sobre a sociedade brasileira e suas contradições, compreendendo a universidade como uma instituição fruto das relações sociais, configurada como reflexo das desigualdades que remontam toda a estrutura hierárquica da sociedade brasileira. Neste sentido, podemos compreender a luta pela equidade de direitos provenientes das políticas de ações afirmativas como um caminho possível para a realização da democratização do acesso.

Diante do contexto histórico nacional, consideramos necessário refletir sobre os mecanismos legais que nos permitem pensar a reconfiguração da universidade. Diferentes camadas da sociedade começam a reivindicar o seu lugar, o que antes não passava de um sonho, agora começa a ganhar contornos de realidade. A constância de acesso possibilitada pelas políticas de ações afirmativas e pelo sistema de cotas é central no movimento de repensar o ensino superior brasileiro, e principalmente, as estruturas internas da universidade, nesse caso específico a extensão universitária.

“No Brasil, as políticas de ação afirmativa assumem hoje grande destaque e merecem uma referência especial” (SANTOS, 2004, p.70). Elas refletem um processo iniciado no território norte-americano, com centralidade nas ideias do filósofo Jonh Rawls (1997). Implementadas nos Estados Unidos entre as décadas de 60/70 do século XX, surgem a partir das desigualdades de oportunidades do mercado de trabalho, articuladas com o respaldo social e principalmente com o apoio de movimentos negros. Rawls (1997) evidencia em seus escritos

a necessidade de políticas que possibilitem minimizar as diferenças econômicas e educacionais, centrais para as práticas da liberdade e da igualdade frente aos processos e práticas sociais. Essas medidas visam a diminuir os impactos das desigualdades historicamente sofridas por grupos étnico-raciais. Trata-se de uma série de medidas compensatórias em favor da equidade social. Esse conjunto de políticas se faz necessário, visto que os direitos sociais desses grupos não são/eram assegurados universalmente.

O termo “ações afirmativas” chega ao Brasil repleto de muitos significados e sentidos, refletindo os momentos históricos dos países em que se desenvolveram (MOEHLECKE, 2002). No caso norte-americano, o período foi definido pela ruptura com as leis segregacionistas vigentes. Deste modo, a atenção dos movimentos negros e dos movimentos sociais foi voltada para a promoção da igualdade de oportunidades. O Estado, para além de garantir leis antissegregacionistas, teria também que garantir políticas para a melhoria de vida da população negra (MOEHLECKE, 2002).

A adoção de políticas de ações afirmativas não ficou restrita aos americanos. Diversos países do continente Europeu, da América do Sul e do continente africano também as implementaram. Em seus diferentes momentos, as ações afirmativas assumem diversas formas tais como: “ações voluntárias, de caráter obrigatório, ou uma estratégia mista; programas governamentais ou privados; leis e orientações a partir de decisões jurídicas ou agências de fomento e regulação.” (MOEHLECKE, 2002, p. 199).

Suas estratégias variavam de acordo com o território e as particularidades de cada país, abrangendo grupos minoritários, mulheres e principalmente as questões raciais. Em sua grande maioria, essas políticas objetivam promover a igualdade de acesso ao mercado de trabalho, no sistema educacional e em cargos de representação política.

No âmbito nacional, o primeiro registro encontrado do que poderíamos referenciar como “ação afirmativa” retoma o ano de 1968, quando membros do Tribunal Superior do Trabalho se apresentam a favor da criação de uma lei que obrigasse empresas privadas a destinar um percentual das vagas de trabalho a funcionários de cor, fazendo alusão à discriminação racial nesses espaços, entendendo que, através dos mecanismos legais, o cenário de exclusão nesses ambientes poderiam ser solucionados (SANTOS, 1999, p. 222). O movimento de pensar de maneira “legal” a promoção de igualdade social não consegue caminhar e a proposta de lei não chega a ser elaborada.

É com Abdias do Nascimento, em 1980, que o primeiro projeto de lei com esse intuito é formulado. O projeto de Lei nº 1.332, de 1983, visa promover uma “ação compensatória” levando em consideração os séculos em que o afro-brasileiro foi discriminado. As ações específicas seriam aplicadas da seguinte forma:

Reserva de 20% de vagas para mulheres negras e 20% para homens negros na seleção de candidatos ao serviço público; bolsas de estudos; incentivos às empresas do setor privado para a eliminação da prática discriminação racial; incorporação da imagem positiva da família afro-brasileira ao sistema de ensino e à literatura didática e paradidática, bem como introdução da história das civilizações africanas e do africano no Brasil. O projeto não é aprovado pelo congresso nacional, mas as reivindicações continuam. (MOEHLECKE, 2002, p. 204).

Esse momento da História do Brasil se configura por promover uma série de articulações sociais em prol de direitos, para que respondam pelos problemas raciais, sociais e de gênero que o Estado brasileiro, até o momento vinha se negando a discutir e a tornar pauta. Em resposta a diversas manifestações políticas e sociais, o governo assume uma postura mais aberta em relação às políticas públicas de direitos. Ações como a elevação do Quilombo dos Palmares a patrimônio histórico nacional (1984) e a criação da Fundação Cultural Palmares (1988) foram medidas adotadas para o fortalecimento legal da cultura e história negra, objetivando o apoio à ascensão social da população negra.

No mesmo ano, a promulgação da nova constituição trouxe em seu texto referências diretas ao papel do Estado na amenização das desigualdades. Como parte dos direitos sociais universais, foram assegurados os direitos das mulheres no mercado de trabalho e a reserva de vagas para deficientes nos cargos públicos. A carta magna abriu importante caminho para a garantia de direitos e de oportunidades de acesso, a fim romper com as rígidas barreiras sociais.

Quase uma década depois, em 1995, o Brasil utiliza pela primeira vez o sistema de cotas, neste caso, através da justiça eleitoral, promovendo uma maior participação política das mulheres. A política estabelecia que pelo menos 30% dos candidatos de todos os partidos políticos deveriam ser mulheres. Esses específicos critérios já haviam sido adotados anteriormente em determinadas instituições sociais e políticas, como é o caso do Partido dos Trabalhadores e da CUT (Central Única dos Trabalhadores), configurando vitória de uma das pautas do movimento feminista.

Os movimentos sociais brasileiros, ao longo da história do Brasil, vêm lutando e se posicionando a favor do estabelecimento do direito e da igualdade social, ferramentas necessárias à democracia. Nos anos finais do século XX, destacamos a criação da secretaria de direitos humanos, que tinha como objetivo “formular políticas compensatórias que promovam social e economicamente a comunidade negra” e “apoiar as ações da iniciativa privada que realizem discriminação positiva” (BRASIL,1996, p.30).

O caminhar gradual das políticas públicas de ações afirmativas voltadas para as universidades ganha novo folego quando incorporam as demandas da sociedade civil, as representações políticas e intelectuais, que passam a pensar a temática de maneira articulada e mais intensa. Entre os anos de 1995 e 2003, mais de 30 projetos no âmbito político legal são pensados, representando diferentes concepções de políticas de ações afirmativas, objetivando a reparação histórica de determinados grupos sociais que envolvem desde o aluno de escola pública, as vulnerabilidades socioeconômicas, as situações raciais referentes aos afro-brasileiros e indígenas e as questões de gênero.

Dentre as justificativas que legitimam os projetos, encontramos referência à importância atribuída à educação, vista como um instrumento de ascensão social e de desenvolvimento do país; a exposição de dados estatísticos que mostram o insignificante acesso da população negra ao ensino superior brasileiro e a incompatibilidade dessa situação com a ideia de igualdade, justiça e democracia; o resgate de razões históricas, como a escravidão ou o massacre indígena, que contribuíram para a situação de desigualdade ou exclusão dos negros e índios e implicam uma dívida do Poder público para com esses setores. (MOEHLECKE, 2002, p. 208-209).

Consideramos fundamental entender as articulações históricas de movimentos sociais específicos e dos demais setores da população, como produtores de particularidades específicas que configuram possibilidades de superação de modelos sociais determinados. Essas articulações responsáveis por construir bases sólidas são fundamentais para compreendermos as políticas de ações afirmativas e as políticas de cotas sociais e raciais nas universidades públicas brasileiras, possibilitando uma ruptura no perfil de quem frequenta o ensino superior brasileiro.

Neste caso, para que seja possível refletir sobre as novas estruturas do ensino superior brasileiro e sua relação com a extensão universitária, torna-se necessário atribuir o devido valor às políticas de cotas sociais e raciais, que interferem significativamente nas possibilida-



des de acesso ao ensino superior público. A política que mais ganha visibilidade no Brasil no campo das políticas de ações afirmativas é o sistema de cotas. Essa política é normalmente conhecida por reservar uma quantidade específica (proporcional ou não) de vagas em determinados estabelecimentos, por grupos definidos. Essas medidas são implementadas e acompanhadas por um período determinado, a fim de mensurar as relações entre os objetivos alcançados e as metas estabelecidas. Tais políticas possuem como objetivo central:

[...] eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrente de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros. (SANTOS, 1999, p.25).

O sistema de cotas configura-se como uma das modalidades das políticas de ações afirmativas, visando à democratização do acesso nas instituições que antes se configuravam como exclusivas a determinados grupos. Compreendemos que as próprias estruturas sociais condicionam a discriminação, impossibilitando o acesso, razão pela qual medidas legais e pontuais se justificam.

As políticas de cotas, no caso brasileiro, ganharam maior visibilidade social nos anos iniciais do século XXI, quando atingem diferentes instituições educacionais, desde as instituições públicas de ensino superior, as instituições educacionais federais, estaduais e técnicas, possibilitando refletir sobre a função social dessas instituições educacionais, frente às demandas históricas pelo direito à educação. Tal conjunto de medidas possibilita que novos estudantes vislumbrem esses espaços, sob novas perspectivas. Estudantes que não possuíam oportunidades de ingresso na universidade, agora, passam a ocupá-la.

Democratizar o ensino superior tem sido demanda de diferentes movimentos sociais, compreendendo que a educação também constitui um caminho para a equidade social. Os mais otimistas conceberam as possibilidades de acesso como solução para os problemas da desigualdade educacional, mas a simples ampliação das oportunidades de acesso não foi capaz de superar o problema estrutural da educação brasileira.

Afinal, é um problema que não permeia apenas a esfera educacional, já que é influenciado por estruturas econômicas, sociais e políticas. Visto que “o problema educacional não é senão uma das faces do problema social, por isso não pode ser solucionado isoladamente” (MARIÁTEGUI, 1981, p. 150). As articulações das relações sociais brasileiras fler-

tam com o arcaico e o moderno, promovendo a manutenção das estruturas de poder existentes (FERNANDES, 1975).

Para além das possibilidades de acesso, é necessária uma série de medidas que possibilite a permanência desses estudantes dentro da universidade. Essas medidas não devem ser pautadas apenas em políticas assistencialistas, mas devem compreender a diversidade das realidades que passam a integrar os espaços acadêmicos. É urgente alterar padrões que durante séculos permitiram que as universidades fossem frequentadas apenas por um grupo específico, com necessidades e influências particulares a seus interesses. A universidade, agora, passa a ser repensada para o social e pelo social, instada a trabalhar a partir das necessidades e das expectativas da sociedade, sob uma nova ótica constitutiva, privilegiando o diálogo.

As articulações provenientes da inserção dos jovens de origem popular possibilitam também um fortalecimento das demandas internas por mudanças. As constantes tentativas de alterar o modelo universitário vigente parte da ampliação das possibilidades de permanência nesses espaços. Configuram-se estratégias capazes de promover a integração, ao modo que Freire (2010) trata o conceito. Essas estratégias são capazes de fornecer artifícios para democratização das diferentes formas de se conceber o conhecimento.

## **2.1- O pioneirismo da UERJ: democratizando o acesso.**

Não podemos conceber a universidade sem levarmos em consideração o modelo de sociedade que vivemos, até porque a universidade é um reflexo das nossas relações sociais, políticas e econômicas. Ela contribui para a manutenção das estruturas sociais, refletindo as divergências dos projetos de sociedade conflitantes. As possibilidades de apreensão do conhecimento possibilitam que a universidade seja gerida como um importante espaço de formação, naturalizado pelas trocas de saberes. Mesmo em meio às diferenças de conceber as possibilidades de reformar a universidade brasileira, Florestan Fernandes e Darcy Ribeiro convergiam em prol da necessidade de mudanças na estrutura elitista e arcaica da universidade pública, a fim de contribuírem para o pensar universitário democrático, crítico e autônomo, voltado para as necessidades nacionais.

Dialogando com as ideias de Florestan e Darcy, a universidade é considerada indispensável, visto que ela é capaz de promover uma nova maneira de conceber a educação, de

modo a interferir na diminuição das desigualdades sociais. Uma das estratégias defendidas por esse pensamento é através da democratização do acesso, ou melhor dizendo, a implementação de políticas públicas que visem a diminuir as disparidades nas universidades públicas.

O século XXI surge como um século de mudanças sociais, fruto da contínua luta social por direitos. A partir da pressão dos diversos grupos de movimentos negros, o Brasil se posicionou na conferência de Durban, em 2001, como favorável à implementação da política de cotas visando à igualdade de oportunidades sociais (BRASIL, 2001). Ao afirmar mundialmente a existência de desigualdades raciais estruturais na sociedade brasileira, é dado o principal passo para romper com o mito da democracia racial e para a implementação de políticas em prol da igualdade de oportunidades.

Mesmo que as reivindicações tenham se mostrado efetivas já no ano de 2001, apenas em 2012 as políticas de ações afirmativas conseguem se efetivar em nível federal. Em nível estadual, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) já vinha fazendo uso dessas políticas desde os anos 2000, adotando o sistema de reservas de vagas, a partir da Lei Estadual 3524/2000. Com algumas variâncias, o objetivo central da implementação foi garantir que alunos de diferentes classes sociais pudessem constituir o quadro de alunos do ensino superior em uma universidade pública, estabelecendo a reserva de vagas, 50% delas, destinadas a alunos oriundos de escolas públicas do ensino básico. O projeto de lei foi ao longo dos anos sendo ajustado para melhor atender às demandas, como por exemplo o estabelecimento de novas regras para a comprovação de carência socioeconômica no ano de 2003, pela lei 4151, a fim de democratizar o espaço acadêmico.

Outra medida que ao longo dos anos foi estudada e depois adotada foi o estabelecimento de novos percentuais de reserva, no ano de 2007, passando a destinar 20% para negros, 20% para estudantes da rede pública de ensino e 5% para filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança ou da administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão da prestação de serviço ao Estado. No ano de 2008, essas medidas foram renovadas, pois os parâmetros de validação da política se baseavam em um período de 10 anos de vigência (Lei Estadual 3524/2000).

Na instância federal, a Universidade de Brasília foi a primeira a estabelecer critérios para a adoção de cotas raciais, em 2003, 4 anos após a iniciativa da UERJ. Devemos sempre trazer para o plano principal de debate os enfrentamentos que envolvem a adoção de deter-

minadas medidas. As estruturas arcaicas que ainda dominam os espaços acadêmicos resistem firmemente contra os avanços sociais em prol da democratização do ensino público, principalmente no âmbito acadêmico, não aceitando a perda do monopólio do saber, já que saber e poder estabelecem relações diretas na sociedade brasileira. Demandas internas e externas ao ambiente acadêmico foram responsáveis por tal iniciativa difusora e com intuito democratizante, capaz de constituir um plano de metas elaborado com a intenção de cumprir com as responsabilidades sociais e raciais.

Apenas em 2012 a legislação federal acerca da lei de cotas torna-se efetiva. De modo crescente o número de vagas destinadas às causas sociais objetivou alcançar até o ano de 2016 o equilíbrio entre vagas de ampla concorrência e vagas reservadas. Podemos dizer que após anos de lutas por políticas que promovessem a igualdade, a política de cotas se concretiza como uma vitória dos mais pobres, que agora lutam para que novos caminhos possam ser trilhados. Objetivando não apenas o acesso, mas mobilizando forças para a concretização do espaço acadêmico como um espaço popular autônomo, que ofereça aos alunos condições de existir dentro desse espaço e não apenas resistir.

## **2.2- Pensando a democratização para além do acesso: a extensão como um caminho possível.**

A universidade pública é sustentada pela dinâmica de três campos basilares: ensino, pesquisa e extensão. Esses elementos constituem os pilares das universidades brasileiras, ou seja, é a partir deles que a universidade se realiza enquanto instituição científica e social. No contexto de disputas de sentidos e conseqüentemente de poder, as atividades de ensino e pesquisa são naturalmente definidas e reafirmadas dentro da estrutura das universidades desde sua origem até os dias atuais. O ensino seria o campo do conhecimento que permite a formação profissional, técnica e científica; já a pesquisa é o fundamento da investigação, da descoberta que produz o conhecimento científico. A busca que orienta a prática da pesquisa é o que possibilita o conhecimento teórico da realidade que nos cerca. Sem a pesquisa, o ensino se limitaria a repetir conhecimentos que não se renovam. Já a extensão universitária possibilita a diversidade de experiências capazes de ampliar o leque de construções teóricas de uma sociedade. Essa diversificação na produção de conhecimento só é possível porque a partir da

extensão diferentes setores da sociedade se encontram e dialogam em prol do conhecimento e do respeito (OLIVEIRA, 2001).

A construção teórica sobre a função da extensão universitária é mais recente, o que significa que a extensão ao longo de sua história se forjou de diferentes formas, provenientes do contexto social e do momento histórico da sociedade brasileira. Dentre os três pilares da universidade, a extensão foi a última a surgir, como um terceiro pilar para assim responder a uma demanda externa, de natureza interdisciplinar, indo além das delimitações dos campi universitários. Talvez a variância de significados e sentidos tenha relação com as expectativas e as possibilidades relacionais estabelecidas com o popular, por se tratar de uma atividade que dialoga com/para o social, afetando e sendo afetada por um público diferenciado e difuso, pertencente ou não ao ambiente acadêmico. Por possuir essas características a extensão ainda é bastante debatida dentro da própria universidade, por tratar de questões complexas que muitas vezes desafiam a própria ordem hierárquica ainda existente.

No ano de 2011, o XI Congresso Iberoamericano de Extensão Universitária teve como principal tema norteador a institucionalização da extensão, evidenciando que existe em toda América Latina o interesse de estabelecer definições institucionais que reconheçam na extensão sua verdadeira função, para além do assistencialismo, valorizando os mecanismos das diferentes formas práticas de se pensar a extensão universitária (DE PAULA, 2013).

Diante da constante disputa por reconhecimento de suas ações, considerando sua gama de abordagens, a extensão que propomos pensar neste trabalho é a que valoriza o diálogo em oposição à ideia construída e reafirmada ao longo da história, que compreende a universidade como única detentora do conhecimento, hierarquizando os saberes, supervalorizando o acadêmico em relação ao popular. Deste modo, a proposta extensionista configura um projeto de equidade dos diferentes saberes da sociedade brasileira, pensando a extensão como lugar de resistência, produtora de um conhecimento difuso proveniente do diálogo.

Para que melhor possamos compreender os caminhos que a extensão vem tomando na atualidade, retomaremos sua história, para que dessa forma seja possível reconhecer as ambiguidades e a necessidade de reiterar qual o papel da extensão universitária na integração dos estudantes de origem popular, compreendendo sua função dentro desses projetos e as marcas que a alteração no padrão de composição dos mesmos vem provocando na estrutura desses grupos.

Os primeiros relatos referentes ao termo extensão universitária referem-se à segunda metade do século XIX, na Inglaterra. Diferentes cursos eram ministrados para diversificadas camadas da sociedade, assegurados por movimentos sociais ou ofertados pelas próprias instituições de ensino na época denominadas “bolsões de pobreza” (MIRRA, 2009, p.77), expandindo-se assim para regiões operárias. A extensão amplia-se para as demais regiões da Europa, como Bélgica e Alemanha.

A Universidade de Cambridge, em 1871, foi provavelmente a primeira a criar um programa formal de “cursos de extensão” a ser levados por seus docentes a diferentes regiões e segmentos da sociedade. Começando por Nottingham – a terra de Robin Hood -, Derby e Leicester, seus cursos de Literatura, Ciências Físicas e Economia Política logo angariaram vasta clientela e, em pouco tempo, atingiam todos os recantos do país. Quase ao mesmo tempo outra vertente surgia em Oxford, com atividades concebidas como uma espécie de movimento social voltado para os bolsões de pobreza. As primeiras ações tiveram lugar em Londres e logo se expandiram para regiões de concentração operária. Os trabalhadores das minas de Northumberland, por exemplo, contrataram em 1883 uma série de cursos de história. O século de Pércles foi apresentado no centro manufatureiro de Sheffield, a tragédia grega foi oferecida aos mineiros de carvão de Newcastle e aula de Astronomia aos operários de Hampshire. (MIRRA, 2009, p. 77).

Neste período, a mudança mais significativa ocorreu quando os ideais extensionista e suas práticas chegam aos Estados Unidos, passando a ganhar maior visibilidade, aperfeiçoando-se, não apenas por meio de ações voltadas para o desenvolvimento do capitalismo, mas também agindo como uma unificadora de diferentes setores sociais, de modo a responder questões referentes ao desenvolvimento profissional, possibilitando também a alteração dos moldes universitários do século XX.

[...] As ações desencadeadas nesse quadro foram decisivas para a modernização da tecnologia agrícola americana, surgindo dessa forma um modelo de interação com a comunidade que implicava a universidade na questão do desenvolvimento. O efeito ampliou-se mais ainda pela diversificação do programa extensionista, com a educação continuada e expansão das atividades extramuros. A partir daí a extensão universitária estava consagrada. (MIRRA, 2009, p. 78).

Neste contexto, podemos afirmar que desde suas origens a extensão vem assumindo diferentes significados, estando diretamente relacionada ao contexto social e econômico na

qual a atividade se desenvolve, vinculando a universidade aos problemas sociais, de modo a contribuir com o aprimoramento das questões capitalistas.

A extensão universitária no Brasil surge tardiamente em 1911, inicialmente em São Paulo, posteriormente no Rio de Janeiro e em Minas Gerais, abarcando o conceito de extensão proveniente dos moldes europeus, educação universitária voltada para a classe trabalhadora. Destacando sua função social de “educação continuada e educação voltada para as classes populares; extensão voltada para a prestação de serviços na área rural” (NOGUEIRA, 2005, p. 16-17).

Legalmente a prática da extensão se institucionalizou apenas em 1931, a partir do decreto nº 19.851, de 11/4/1931, estabelecendo as bases de seu funcionamento no Sistema Universitário Brasileiro. No entanto, não é apenas no caso brasileiro que a extensão vive uma certa crise de identidade, articulando diferentes interesses, configurando uma abrangência de significados e práticas que muitas vezes transcendem o estabelecido. Por todo o mundo o termo extensão universitária vem sendo ressignificado mediante as demandas sociais.

Neste contexto, a extensão, mesmo sem possuir uma definição propícia para sua importância, contribuiu para diversas alterações no quadro social e atuou de diferentes formas, em variadas situações da história do Brasil. A concepção de extensão presente no documento redigido pelo ministro Francisco Campos, é explícita:

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 da cultura geral do povo. (BRASIL, 1931).

Desde a sua implementação no Brasil até o período compreendido como o golpe militar de 1964, a extensão universitária cooperou em prol de transformações de base, em defesa das escolas públicas, mantendo suas perspectivas teóricas iniciais baseadas no pensamento de Paulo Freire sobre autonomia e produção de conhecimento.

O desenvolvimento de questões referentes à reforma universitária no Brasil, ocorrido no período da ditadura militar, vai de encontro ao movimento de aproximação entre as lutas estudantis e a luta popular por reformas estruturais, ademais, com grande participação de universitários ao projeto de alfabetização de jovens e adultos.

Ainda na década de 60, na Bahia, o 1º seminário nacional de reforma universitária articulado pela UNE, já apresentava em seu texto o caráter essencial da extensão universitária, de modo a promover ações que compactuem com a promoção da democratização do acesso e dos mecanismos capazes de promover a formação política dos universitários, ofertar cursos de alfabetização e de capacitação profissional. A importância da extensão universitária é evidenciada a partir da potencialização de sua prática como um instrumento da articulação entre o social e o acadêmico, em prol da necessidade de democratização do espaço universitário e de politização dos seus sujeitos. A criação de centros culturais apresenta-se como de grande importância para as questões culturais com peças teatrais, música, cinema, mediante a necessidade de informação, possibilitando expectativas de ascensão social. Formavam-se também frentes de combate à miséria e à desigualdade.

Com Paulo Freire a universidade passa a desenvolver mecanismos de aproximação com o social, a partir do movimento de alfabetização e da tentativa de desenvolver estratégias de valorização dos saberes populares. Mais especificamente a partir da obra “Extensão ou comunicação”, Freire começa a questionar o modelo extensionista que observa o extramuros da universidade como objeto de suas práticas. A visão unilateral e evasiva de extensão passa a ser questionada, passando a dar lugar a características dialogal, educativa e integradora da extensão. A mudança de perspectiva apresentada por Freire influencia uma série de autores e praticantes da extensão universitária a repensarem suas práticas, e romperem com a ideia de que a cultura popular é menos importante que a universitária.

No movimento de ampliar direitos e de potencializar sujeitos, a extensão universitária será posta a atuar como instrumento de articulação entre o social e o acadêmico, intercalando diferentes abordagens que vão desde a visão assistencialista e da extensão como prestação de serviços àquelas abordagens que valorizam as marcas do conhecimento popular e de suas potencialidades, amplificando sua valiosa contribuição para o meio acadêmico.

A aproximação da universidade com as questões sociais possibilitou o rompimento do pragmatismo entre o professor e o aluno, no ambiente em que o saber é produzido, aproximando os setores populares da universidade, dialogando assim com novas metodologias de interação entre os saberes legitimados e os saberes populares. Desta forma, “a universidade, através da extensão, influencia e também é influenciada pela comunidade, ou seja, há uma troca de valores entre a universidade e o meio.” (SILVA, 1997). Freire critica o conceito assistencialista de extensão em que o saber é unilateral, conferindo ao professor o papel de de-



tentor do conhecimento. Deste modo não ocorreria a interação entre os envolvidos. Neste sentido, e sob as influências conceituais de Freire, buscaremos pensar uma extensão universitária com função dialogal. (FREIRE, 1969).

Na conjuntura da ditadura militar, diversos segmentos universitários apresentaram-se resistentes às políticas de opressão e de estagnação conceitual e intelectual do regime militar. Apesar das restrições à liberdade de suas atividades, tanto os professores quanto os movimentos estudantis continuaram a produzir saberes criticamente, como forma de resistência. É no período final da ditadura militar que surgem movimentos segmentados em favor dos direitos sociais, que antes consistiam em direitos generalizados. Passaram a se fazer presentes em diferentes setores da sociedade, atingindo questões de gênero, étnico-raciais, juventudes etc., em sintonia com diversas demandas dos movimentos urbanos.

Neste contexto, retomamos o pensamento a respeito das diversas características da extensão universitária, marcadas por diferentes interesses, responsáveis por intercambiar disputas de poder e representatividade no ensino superior. A articulação das diferentes perspectivas é o que torna a extensão um enigma, cheio de significados e sentidos. Com o decorrer do tempo, sob influência das novas relações sociais internas e externas no âmbito da universidade, bem como das políticas públicas, a extensão vem tomando novos caminhos e assumindo novas formas de promoção da democratização.

Durante um longo período, as universidades públicas do Brasil carregaram o estigma de se manterem afastadas da sociedade. Seriam elas produtoras de saberes que apenas serviriam para fertilizar o próprio ambiente acadêmico. Contrário a isso, a extensão surge como um meio propício a aproximar e a estabelecer um canal entre o acadêmico e o social. A visão que se refere à necessidade de associar o social e o acadêmico se baseia inicialmente na ideia de levar o conhecimento de quem se considera dele detentor para o social, o que caracterizaria uma falsa ideia de integração. A divergência entre a teoria e a prática começa a aparecer de forma explícita desde sua origem, em 1968, com a promulgação da Lei básica da reforma universitária, a Lei nº 5.540/68. Podemos observar algumas dissonâncias entre seus ideais e a realidade ao qual é introduzida.

[...] 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 -

a) 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.

A partir do que nos é apresentado nesses artigos podemos observar a influência de dois modelos de extensão do início do século XX, o modelo Europeu e o Norte-Americano. A universidade continua sendo uma instituição que não prioriza o diálogo com o social, e sua função continua ser a de levar o conhecimento, desconsiderando os conhecimentos prévios das camadas populares. Para além da explícita relação entre a universidade e o social, podemos destacar a falsa ideia de indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, visto que ambas as categorias se apresentam de forma isolada, cada uma produzindo um resultado diferente, sem levar em consideração as demandas relevantes para sua produção. No caso mais específico da extensão, ela continua sendo a atividade entendida como o lugar que não produz conhecimento, ela apenas absorve o conhecimento produzido pelas demais categorias e transmite ao social, essa visão ultrapassada do que se configura extensão universitária a torna dependente das demais categorias. É ainda o lugar em que a produção do conhecimento não é reconhecida, sendo apenas associado ao modo operante da ação prática.

As críticas a essa estrutura passam a ser pauta de discussão quando as novas demandas sociais passam a interpelar qual o seu lugar na estrutura universitária, questionando as arcaicas estruturas sociais e o papel da extensão e da universidade no processo de modernização dessas instituições, que durante séculos contribuíram para manutenção das hierarquias sociais e culturais, atribuindo à cada uma delas um grau de relevância.

Na balança de relevância entre ambos os saberes, o saber popular passa a ser dissolvido em meio a complexidade do saber acadêmico, desmerecendo a sua interação. A atividade de extensão estaria, na prática, dissociada das atividades de ensino e pesquisa. A extensão é pensada apenas como uma atividade assistencialista, de modo que seu sentido e importância são diminuídos.

Os ideais que modificam a prática da extensão encontram-se relacionados com a alteração de outro conceito inculcado na própria sociedade, que passa a questionar qual seria a

função/sentido da universidade? E como consequência do novo cenário de lutas estudantis, passa-se a almejar um novo rumo da academia, para que dessa forma seja possível alterar os padrões e definições da extensão universitária, deixando de lado os modelos norte-americano e europeu, voltando-se para a realidade nacional.

À medida em que as compreensões de extensão vão ganhando novos rumos, criamos novas questões para indagá-la sobre a sua funcionalidade. Procuramos compreendê-la através de uma nova ótica, partindo de nossas capacidades transformadoras e integradoras, que “se supera na medida em que temas e tarefas já não correspondem a novos anseios emergentes que exigem, inclusive, uma visão nova dos velhos temas.” (FREIRE, 2010, p. 44).

A visão que compreende a extensão a partir do olhar da universidade comprometida com as classes populares, e na qual a extensão passaria a oferecer cursos acessíveis a todos, não delimitando um perfil para os interessados, amplia suas finalidades e atinge setores da sociedade que antes não eram afetados. A visão apresentada aumenta o número de pessoas atendidas pela medida, porém não deixa de seguir a ideia hegemônica hierarquizada de qual conhecimento é mais relevante, continuando a não levar em consideração o saber popular.

Neste contexto, o MEC (1980) cria diversos mecanismos que passam a regular as atividades de extensão em todo o Brasil, atendendo às demandas da sociedade e das próprias universidades. A ideia é a de romper com o conceito hegemônico de transmissão do conhecimento, em favor do diálogo entre diferentes formas de saber.

A partir da década de 1980, a atividade de extensão passa a ser regulada pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. A articulação desse fórum se dá devido à necessidade de diálogo entre diferentes grupos extensionistas do Brasil para compartilhar suas dificuldades e vitórias dentro das propostas da extensão. A criação do fórum partiu da articulação de interesses comuns dos gestores a nível nacional, buscando refletir sobre as possibilidades de entrelaçamento das questões sociais no âmbito universitário. Os encontros regionais ocorreram, e a partir da compilação dos temas comuns e centrais a discussão, foi produzido o documento norteador das atividades extensionistas. Esse documento é fruto do consenso entre os membros regionais.

A proposta do Fórum era a de manter uma relação mais direta com o Ministério da Educação, de modo a corroborar com a prática das atividades extensionistas. As relações e as trocas de saberes e experiências proporcionadas pelo encontro entre diferentes realidades extensionistas, possibilitaram a criação de políticas tanto no âmbito macro (governamentais)

tanto no âmbito micro (das próprias instituições de ensino superior). A constante busca por equidade entre os três pilares do ensino superior, visto que o ensino e a pesquisa já possuíam programas próprios de financiamento, faz com que a extensão comece a ganhar espaço se articulando com as demandas sociais e da própria universidade.

Mesmo que a nosso ver o conceito de extensão pensado pelo Fórum se aproxime de um conceito ideal de extensão, o que podemos observar na prática é uma extensão multifacetada, permissiva a muitas abordagens e a muitas conceituações. As possibilidades de abordagem podem ser observadas de maneira positiva, quando aproximam a extensão da subversividade das rígidas estruturas, ou de maneira negativa, quando possibilitam que a extensão se aproxime do modelo assistencialista que pensa o seu exterior como objeto de suas práticas. O documento produzido pelo Fórum revela que:

A extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade [...].

A extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade da elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Este fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizado acadêmico e popular, terá como consequência: a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade [...].

Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/ prática, a extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (Fórum Nacional, 1987).

A necessidade de estabelecer ligação entre as áreas de ensino e pesquisa, que antes encontravam-se em esferas institucionais diferentes, foi uma das responsáveis pelo estabelecimento institucional da extensão universitária, partindo não apenas de governantes, mas também de grupos estudantis que acreditavam nos ideais da extensão.

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

são é uma troca de saberes [...] que favorece a visão integrada do social. (Plano Nacional de Extensão Universitária, 2001, p. 29-30).

A extensão universitária se constitui a partir da articulação entre ensino e pesquisa, não dissociando-as do contato com a sociedade, isto é, vinculando a produção de pesquisas com as demandas sociais, objetivando difundir e dialogar com seus conhecimentos para além da academia. Em teoria, a extensão possui um nível elevado de importância nas Instituições de Ensino Superior, porém não é o que podemos observar na prática das instituições. Compreendemos que suas funções formativas e sua constante tendência ao diálogo são fundamentais para a manutenção das propostas de democratização do ensino superior.

### **2.3- A universidade em crise e o pensamento democrático: dialogando com a extensão.**

No contexto apresentado, as instituições universitárias correspondem a “aparelhos de hegemonia” (GRAMSCI, 2011) que desenvolvem e asseguram a eficiência dos modelos de sociedades à quais se inserem. As formas de apreensão do mundo, a hierarquização social, as ideias que tangem a noção de progresso e democratização interferem e são interferidas pelas diversas instituições públicas e privadas, e os diferentes contextos sociais. Durante anos, as instituições de ensino superior, representaram os interesses e atenderam aos anseios de uma elite econômica dirigente. Essas instituições reafirmam os sentidos hegemônicos da cultura e da produção do conhecimento, o que acaba resultando na produção de padrões sociais que valorizam apenas uma pequena parcela da população. Esses modelos não interferem apenas nas estruturas internas da universidade, eles refletem também na concepção social de universidade, ressignificando o papel que a universidade pública assumiu e vem assumindo ao longo da história do Brasil (TAVARES, 2001).

O que podemos assegurar, é que segundo Gramsci, os modelos estabelecidos pelos aparelhos de hegemonia não se configuram homogêneos. Eles são preenchidos por contradições e disputas de interesses. Desse modo, tal configuração nos permite pensar nas possibilidades de transformar a ordem social, mesmo que dentro de instituições imersas em práticas ideologias dominantes, isto é, que reproduzem costumes, culturas e saberes de forma hierárquica (GRAMSCI, 2011).

A fim de que possa perceber as fortes contradições que se aprofundam com choque entre valores emergentes, em busca de afirmação e de plenificação, e valores do ontem, em busca de preservação. É este choque entre um ontem esvaziando-se, mas querendo permanecer, e um amanhã por se consubstanciar, que caracteriza a fase de trânsito como um tempo anunciador. (FREIRE, 2010, p. 46).

Em um contexto de profundas alterações sociais, retomaremos o pensamento de Florestan Fernandes, que é considerado um pensador para além do seu tempo. Suas ideias, concepções sociais e educacionais articulam-se, possibilitando refletir sobre a sociedade brasileira, desde as questões mais amplas da sua organização social, até questões mais específicas, como é o caso da educação. Por falar em educação, objetivamos destacar a “constituição da democracia” enquanto conceito que atravessa as suas produções, para que possamos pensar a importância da coletividade e da equidade de oportunidades no Ensino Superior público brasileiro.

Somos incitados a refletir sobre as instituições brasileiras que se constituem como um reflexo do social e, em função disso, reproduzem seus vícios e suas virtudes. Discorrer sobre o seu pensamento é dialogar com os múltiplos entrelaçamentos que constituem a realidade brasileira; é, sob uma perspectiva dialética, recorrer ao passado para refletirmos o presente, compreendendo a importância da educação e os desafios a serem enfrentados na construção de um projeto educacional capaz de atender as demandas das classes populares. Neste sentido somos levados a refletir sobre os mecanismos e articulações históricas, econômicas e sociais que contribuem significativamente para a manutenção das estruturas sociais na atualidade. (FERNANDES, 1976).

Quando falamos em “desafio educacional” sob a ótica de Florestan Fernandes, se faz necessário destacar sua luta por acesso à escola, luta jamais esquecida pelos diferentes sujeitos que o constituíram ao longo de sua vida: enquanto sociólogo, pesquisador, educador e político. Retomamos essa ideia porque compreendemos as implicações das articulações históricas, políticas, econômicas, sociais e culturais sobre a educação e, mais especificamente, sobre as instituições educacionais. Assim não dá para pensarmos um processo de escolarização que não contemple as nossas relações sociais, a construção de um espaço democrático favorável à troca de saberes e experiências que são constituídos em outros espaços sociais.

Frente aos raros casos de acesso dos integrantes das classes populares ao ensino superior brasileiro, é que procuramos refletir sobre o papel das políticas de ações afirmativas e seus impactos na estruturação das universidades. A teoria de Florestan Fernandes não se desvincula de sua própria biografia. Como menino pobre, ante inúmeras dificuldades, conseguiu ascender na vida, passando a construir criticamente um olhar sobre o sistema meritocrático brasileiro. A ideologia meritocrática pensa os indivíduos como possuidores de oportunidades iguais e deposita nos ímpetos pessoais o mérito de acessar aos altos cargos e aos locais de maior privilégio social, como é o caso das universidades públicas.

Para pensarmos melhor essa questão, basta lembrarmos que as condições sociais precárias e a dificuldade de acesso à escola levaram Florestan a buscar outros saberes - na experiência concreta - que o constituem enquanto sujeito social e que reverbera na sua atuação enquanto intelectual orgânico comprometido com a defesa de um ensino público, gratuito e de qualidade para as camadas populares.

Em relação ao objetivo da realização democrática, nos parece que os estudos das relações sociais são caminhos possíveis para se compreender a universidade. Acerca disso, o próprio Florestan destaca que a universidade está imersa em práticas estruturantes tradicionais e elitistas, que a impedem de se constituir como democrática. Ampliando essa discussão, recorreremos ao seu pensamento para enfatizar que:

O dilema social brasileiro caracteriza-se como um apego sociopático ao passado, que poderá ter consequências funestas. Ostenta-se uma adesão aparente ao progresso. Professa-se, porém, uma política de conservantismo cultural sistemático. Os assuntos de importância vital para a coletividade são encarados e resolvidos à luz de critérios que possuíam eficácia no antigo regime, ou seja, há três quartos de século. Enquanto isso, as tensões se acumulam e os problemas se agravam, abrindo sombrias perspectivas para o futuro da nação. (FERNANDES, 1976, p. 212).

O seu olhar sobre “o dilema social brasileiro” nos instiga a pensar sobre a ideia de progresso e qual o papel exercido pela educação para que esse progresso seja alcançado. Como podemos pensar, em pleno século XXI, um sistema educacional que possibilita a articulação da elite burguesa, concebendo reformas, para que desta forma seja possível a manutenção de seus privilégios? Um sistema falho, em que milhares de jovens sequer conseguem concluir o ensino médio, e que raros são os casos de acesso ao ensino superior.

Esse comportamento das elites e do Estado se origina de um modelo econômico que, para sobreviver, precisa estar em situação de dependência das nações de capitalismo mais avançado. Isto tem gerado o que Florestan chama de “capitalismo dependente”, um modelo socioeconômico apoiado por uma burguesia nacional, que continua a representar interesses derivados do mercado externo, que de certo modo, nos remete à herança de uma sociedade patriarcal que ainda reproduz os moldes de submissão do período colonial. O que nos leva a refletir criticamente sobre os modelos sociais e educacionais vigentes.

Atrelada a essas múltiplas características do social, podemos trazer ao centro da discussão os desafios da constituição da universidade pública democrática, visto que a mesma ainda se configura como elitista. Segundo Florestan, no Brasil:

O que importava para as elites das classes dominantes era deseducar, não educar. Educar os filhos das elites e deseducar a massa, mantendo-a fora da escola ou dentro de uma escola funcional à reprodução de mão-de-obra qualificada ou semiquilificada, de acordo com os vários graus de desenvolvimento econômico. (FERNANDES, 1995, p. 195).

Diante deste pensamento, podemos inferir que a crise da universidade brasileira é fruto das diferentes relações sociais construídas a partir da nossa realidade. Foram diversas as transformações estruturais que acometeram a sociedade brasileira no momento anterior as crises de autonomia, de legitimidade e estrutural que afetaram a universidade segundo Boaventura de Souza Santos (2004), tendo como catalizador “o incremento do processo de industrialização, o aumento da urbanização e o crescimento demográfico” (OLIVEIRA, 2010, p.64). Em meio a esse processo de mudança, a universidade não acompanhou o movimento de modernização das estruturas sociais, mostrando-se incapaz de atender a demanda por escolarização especializada (CUNHA, 1983).

Florestan Fernandes apresenta esse movimento de crise como natural, as sociedades em transformação. “A passagem de um padrão para outro importa numa fase de ausência de padrões, de quebra de hábitos de trabalho e da disciplina. Fica desorganizada a vida acadêmica, as relações humanas. Mas este é o preço da mudança e faz parte do seu processo”. (FLORESTAN, 1989).



As relações estabelecidas entre seus múltiplos “agentes” também caracterizam as diferentes respostas que cada sociedade dá à crise. Deste modo, ao levar em consideração as dinâmicas características do capitalismo e do mundo globalizado, o que ocorre com a universidade é a perda de monopólio sobre o saber, diluído a partir do estabelecimento das novas estruturas políticas, permissivas a mercantilização do ensino superior.

Em resposta à rapidez dos processos e às influências estruturais do capitalismo dependente, os universitários vêm perdendo o seu papel criativo e autônomo, em função da constante adoção de modelos educacionais internacionais. As novas exigências estabelecidas no entorno da universidade fizeram com que a figura do intelectual gradativamente fosse dando lugar às marcas profissionais, voltadas para o mercado de trabalho. No período ditatorial:

Em suma, a universidade foi esterilizada politicamente e, diga-se de passagem, com a franca e aberta colaboração de professores e estudantes adeptos da contrarrevolução e do regime ditatorial. O que contribuiu para que ela se convertesse, nos últimos dez anos, na “universidade do silêncio”. Os elementos rebeldes ou independentes, que se identificavam com as antigas bandeiras de luta, ficaram amplamente marginalizados e em uma situação comparativamente pior que a dos companheiros “punidos” e expulsos do convívio universitário. O que explica por que não surgiu uma universidade de resistência e porque só agora volta à tona a questão cultural e política da reconstrução da universidade. (FERNANDES, 1979c, p. VIII).

No contexto de redemocratização social e conseqüentemente das universidades públicas, faz-se necessário refletir sobre o papel da extensão no processo de repensar a universidade. Partindo desse pressuposto, acentuo as complexas dinâmicas que envolvem as relações estabelecidas entre universidade e a industrialização, de modo a construir uma industrialização independente e original, pensado a partir de seu território, de suas demandas e que renove suas tecnologias, a fim de se pensar como autônoma em relação aos países hegemônicos, construindo assim, uma autonomia nacional em relação aos países que detêm a hegemonia do capital financeiro.

Florestan Fernandes aponta com clareza a necessidade de interação entre ambas as partes, porém destaca a importância de não submissão de uma estrutura à outra, neste sentido destacando o não enquadramento da universidade às lógicas do pensamento capitalista de aceleração do tempo e das necessidades de massificação da produção de conhecimento.

A partir do seu pensamento, fomos incitados a refletir sobre a mercantilização da educação, a comercialização do saber, as constantes disputas de interesses e as articulações público/privado no seio das universidades públicas, reflexos da mudança do papel dessa instituição no cerne da sociedade brasileira. Poucas foram as instituições de ensino superior que conseguiram se manter desassociadas dessa nova configuração, e continuaram a investir no pensamento inventivo como marca constitutiva.

Essas instituições de ensino que – por meio do ensino e da pesquisa – desenvolvem um pensamento inventivo têm sido consideradas como grandes vilãs do capital. Em resposta a isso, a elite burguesa vem promovendo ações e tentativas de desmontes, pois consideram-nas como ameaça ao seu projeto político. Assim, enfraquecer estas instituições públicas de ensino superior pode significar a manutenção de determinadas estruturas que assegurem a sua condição de superioridade diante das classes populares.

Neste contexto, a universidade pública resulta em ameaça para o capital, na medida em que forma novos sujeitos sociais capazes de intervir ou atrapalhar organicamente o alcance dos seus objetivos – o lucro. Convém destacar que o próprio Florestan já nos chamava a atenção sobre isto. Segundo ele,

O perigo, que Ortega y Gasset pensava que irromperia das massas, explodiu como parte da luta por sobrevivência de um padrão de civilização que não é defendido por suas virtudes e qualidades, mas por um sistema de interesses e de poder alheio à produção do conhecimento original e a liberação da humanidade. (FERNANDES, 1980, p. 6).

O autor leva nosso pensamento ao passado, nos instigando a pensar a sociedade brasileira entre os anos de 1940 a 1960, pensando no movimento de revisar suas estruturas a fim de repensá-las, contribuindo para entender suas estruturas a partir do olhar social interno, crítico de suas próprias estruturas. Já na década seguinte o que pode ser observado foi o oposto a esse movimento, que colocou no eixo central as aspirações internacionais em meio a realidade nacional. Produzindo contextos desassociados da realidade, alijando o pensar social de toda sua complexidade e importância.

Florestan é bem crítico neste sentido, porém não critica o contato com outros modelos de pensamento. O que é questionado por ele é a interiorização desses modelos de pensa-

mento e as tentativas de compreender uma sociedade a partir de materializações produzidas e pensadas a partir de um contexto completamente diferente. Tais modelos devem ser pensados criticamente, e não apenas reproduzidos.

As tentativas de reformar a universidade ganharam caminhos diferentes: alguns objetivando os princípios da universidade crítica, outros partindo do princípio da universidade multifuncional, que deixaria de lado a estrutura conglomerada e pensamentos isolados.

Diferentemente de Anysio Teixeira e Darcy Ribeiro também se propuseram a pensar o funcionamento das universidades baseado em modelos norte-americanos. Embora os referidos autores apresentem divergência no pensamento, as iniciativas objetivavam repensar a universidade que, em meados da década de 60 do século XX, foi sufocada pela ditadura militar.

Em resposta a esse movimento, a reforma universitária de 1968, ocorrida na conjuntura da ditadura militar, vem como uma tentativa de barrar o pensamento crítico dentro das universidades, desmobilizando e enfraquecendo suas estruturas internas de produção de pensamento. Essa contrarreforma estatal vem articulando três eixos: estrutural, humano e o último, e não menos importante, o de mercantilização da universidade. Um processo de enrijecimento das estruturas de controle, afetando as liberdades e o diálogo entre os diferentes componentes da formação universitária.

A expansão da universidade proposta pela ditadura militar é apresentada como uma tentativa de desestabilizar seus grupos de pensadores. Um número crescente de pessoas com objetivos diversos e muitas vezes divergente passaram a desmobilizar o ímpeto por mudanças, articulado com o movimento de privatização do ensino e de transferência de financiamentos do público ao privado. (FERNANDES, 1985).

Em meio a essa série de ataques que possuía como objetivo central a manutenção de sua estrutura elitista e conseqüentemente não democrática, a universidade e seus múltiplos braços vem reagindo de maneira a flexibilizar suas formas de luta.

O exemplo brasileiro mostra que também há investimentos desse tipo nas sociedades periféricas, mas no limite dos desejos impostos pelas elites dominantes, dispostas a frear qualquer instrumento de equalização social, inclusive a instrução pública. (OLIVEIRA, 2010, p.48).

Levando em consideração o pensamento acima, a naturalização da ausência de direitos por parte da sociedade brasileira é fruto das dinâmicas sociais implementadas pelas classes economicamente mais favorecidas, que atribuem a meritocracia sua posição social.

Esta é uma das mais diabólicas estratégias de qualquer processo hegemônico: universalizar a convicção de que os benefícios do processo civilizatório só são acessíveis a poucos e que somente pela competência individual se podem alcançá-los, convencendo ainda os fracassados da justiça do débito do fracasso em sua própria conta. (ROMÃO, 2014, p.146).

Neste sentido, fundamentamos a necessidade de pensar uma reforma educacional que altere o “horizonte cultural” da população brasileira. (FERNANDES, 1976, p.47). Uma reforma que interiorize seus processos, a fim de modificar a consciência social de direitos da população brasileira, atribuindo a extensão universitária função primordial no caminho trilhado rumo a democratização.

Elencamos ainda, a importância de se romper com o monopólio do saber, e para que isso aconteça é necessário abrir a universidade ao diálogo, entre professores, servidores técnico-administrativos, alunos, administradores e externo, a fim de pensar politicamente esse espaço. Ser democrático até a última gota de suor, construindo coletivamente para o social e pelo social (FERNANDES, 1976).

Deste modo, a sociedade poderá compreender a importância desse espaço como seu, e para que isso aconteça é fundamental que a sociedade se reconheça nesse espaço. O povo é o responsável por sua própria mudança, e conseqüentemente das estruturas de poder. Entretanto, para que isso aconteça é necessário que não haja distinção de classes, objetivando “reeducar para uma nova ordem social” (FERNANDES, 1995b, p. 177) e dar a classe trabalhadora a mesma importância que é dada às elites. Em suma, é necessário construir uma universidade plurifuncional, que compreenda a diversidade como a chave e não como problema para as questões sociais.

A abertura ao outro é o sentido profundo da democratização da universidade, uma democratização que vai muito para além da democratização do acesso à universidade e da permanência nesta. Numa sociedade cuja quantidade e qualidade de vida assenta em configurações

cada vez mais complexas de saberes, a legitimidade da universidade só será cumprida quando as atividades hoje ditas de extensão, se aprofundarem tanto que desapareçam enquanto tais e passem a ser parte integrante das atividades de investigação e de ensino. (SANTOS, 1995, p. 19).

O que defende Boaventura (1995) ao destacar a potencialidade da extensão universitária como elemento constituinte necessário à articulação entre sociedade e universidade é proveniente de uma estrutura ainda muito rígida e hierarquizada de ensino e pesquisa, que produzem o conhecimento para si, atribuindo pouca, ou até nenhuma relevância ao social. A ausência de articulação dessas duas categorias com o social fez com que se percebesse a necessidade de uma estrutura extra, que baseasse suas funções na articulação entre acadêmico e o social.

A extensão surge e se solidifica pela ausência, para solucionar uma questão que nem sempre esteve presente na pauta das IES. Pensar a articulação entre esses dois mundos é algo novo, fruto das novas demandas sociais. Se no fim do século passado se fez necessário a articulação do social com a universidade, fruto de demandas sociais por representatividade dentro desse espaço de produção de conhecimento, hoje, quase 20 anos depois, a história não é diferente. A luta por representatividade em espaços que possibilitem a integração dos estudantes de origem popular é intensa, e vem produzindo resultados significativos. A possibilidade de pensar a extensão como um espaço em construção nos permite atribuir a ele sentidos que outrora eram impensáveis.

#### **2.4- Para além do conhecimento universitário: quando o conhecimento popular integra a universidade.**

Os atuais desafios que interpelam o ensino superior brasileiro devem ser tratados com prioridade, visto que os mesmos contribuem para a promoção de igualdades, sendo através deles, possível romper com um modelo ultrapassado de universidade que privilegia as desigualdades mantenedoras das hierarquias sociais. São crescentes as demandas sociais e internas da própria estrutura universitária que priorizam sua modernização frente ao novo contexto social. A democratização do acesso e da permanência, a atualização de suas práti-

cas curriculares e administrativas ainda se assemelham a um modelo arcaico, em oposição às novas demandas. Neste sentido, e cada vez mais próximo ao movimento de democratizar, a extensão universitária que surge como uma forma de articular o social e o acadêmico, passa a dispor de ferramentas capazes de ampliar a visão que se tem sobre suas funções dentro da estrutura universitária, posto, que se em algum momento a extensão foi vista como a “ovelha negra” na tríade ensino, pesquisa e extensão. Agora ela assume novas características que a colocam em foco, buscando repensar o papel social da universidade e suas práticas.

A necessidade de um novo modelo de universidade que passa a ser proposto é encarado por alguns setores conservadores como uma dependência indevida da universidade às demandas sociais, como se a universidade tivesse um *motu proprio* respaldado no princípio da autonomia. Evidentemente, a tentativa de desassociar autonomia e social está interligada à perspectiva de manutenção das estruturas sociais hegemônicas.

As possibilidades de articulação entre o acadêmico e o social começam a ser associados no Brasil, a partir da ideia de Universidade Popular, que chega através da instalação da Universidade Livre de São Paulo, no ano de 1912, com o auxílio do médico Eduardo Augusto Guimarães. Esta Universidade trazia o aparecimento da universidade popular junto do ensino superior e definiu a primeira proposta de extensão no país. Outras tentativas de afirmação da atuação da universidade junto às populações foram feitas na Universidade Popular do Maranhão, Rio de Janeiro, Universidade Livre do Amazonas e Universidade Livre do Paraná (SOUZA, 2005). A constante fragilidade da universidade frente aos questionamentos sociais se dá em maior parte porque ela “é uma instituição social, mantida pelos recursos da formação social a que pertence” (ROMÃO, 2014, p. 144).

A universidade do século XXI (SANTOS, 2004) tem sido posta à prova por diversos fatores que transcendem seus muros. As novas demandas do mundo capitalista a cercam de ferramentas e estratégias a fim de privatizar suas estruturas e guiar os rumos da produção de conhecimento, para que melhor atendam às demandas de mercado. Os interesses do mundo capitalista e as mudanças na relação entre a universidade e a sociedade questionam o seu caráter majoritariamente elitista, pautado nos critérios da meritocracia em uma sociedade marcada pela desigualdade social.

Para a elaboração desse trabalho, o ciclo de influências a ser privilegiado será o produzido na relação entre sociedade e universidade, na luta pela democratização desse espaço. De acordo com Chauí (2001, p. 35), a universidade deve ser considerada “uma instituição

social. Isso significa que ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada”. É a partir dessa compreensão de universidade que procuramos reconhecer nas estratégias do extensionista de origem popular os sentidos e as ressignificações atribuídas a universidade, procurando perceber se a extensão como um lugar outro de produção de conhecimento é capaz de promover a integração necessária à formação desses estudantes.

A ação desses distintos interesses que incidem na estrutura física material e humana das universidades provocam o que Boaventura de Souza Santos (1995) chamou de as três crises da universidade: a institucional, a hegemônica e a de legitimidade. A primeira crise destacada remonta a estrutura administrativa dessas instituições e, segundo o autor, as autoridades políticas e administrativas visam a promover um constante esforço em solucionar essa crise, sem levar em consideração e problematizar a existência e relevância das demais crises. Ao equacionarmos a importância de refletir sobre a universidade e suas crises procuramos focar nas duas outras, a de legitimidade e a de hegemonia, visto que ambas possuem foco na relação do mundo universitário com o social e as crescentes demandas pela democratização da mesma.

A universidade e a sociedade têm produzido relações tão intensas, que essa nova forma de se relacionar vem possibilitando um avanço em relação ao conhecimento popular produzido. E a universidade, “apesar de continuar a ser a instituição por excelência de conhecimento científico, tenha perdido a hegemonia que tinha e se tenha transformado num alvo fácil da crítica social” (SANTOS, 2004, p. 39). A relação que a sociedade passa a desenvolver com a produção do conhecimento – valorizando seu próprio conhecimento e sua cultura, compreendendo a potência das outras formas de produção de conhecimento, mesmo que não se originem nos espaços acadêmicos – é fundamental na construção do protagonismo social dos diferentes grupos que a compõem. Deste modo, a universidade deixa de ser a única produtora de conhecimentos e saberes válidos, mesmo que os saberes produzidos nos espaços acadêmicos ainda sejam compreendidos como essenciais. O olhar social sobre esses saberes se modifica, valorizando-os, como também valorizam conhecimentos outros, provenientes de outros espaços e de outros sujeitos.

A mudança de perspectiva social, que antes apenas desejava ingressar no espaço acadêmico, agora passa a repensá-lo como um espaço também fundamental para a reafirma-

ção das potencialidades do seu saber e da relevância dos seus questionamentos para a construção da nova forma de enxergar o conhecimento produzido e difundido pela universidade, de modo a influenciarem significativamente as relações estabelecidas entre a sociedade e o conhecimento, que naturalmente passaram a recontextualizar suas histórias, repensando suas relações.

A reestruturação que se observa tem produzido diferentes efeitos, alguns em favor do social e de sua interação com o espaço acadêmico e outros como resposta a essa interação, que se estruturam na tentativa de reformulação administrativa e econômica, em prol da tentativa de solucionar a crise institucional de forma isolada, “comercializando o conhecimento” (SANTOS, 2004, p. 45).

O conhecimento universitário - ou seja, o conhecimento científico produzido nas universidades ou instituições separadas das universidades, mas detentoras do mesmo *ethos* universitário – foi, ao longo do século XXI um conhecimento predominantemente disciplinar cuja autonomia impôs um processo de produção relativamente descontextualizado em relação às premências do cotidiano das sociedades. (SANTOS, 2004, p.41)

Deste modo, o que podemos observar é um total afastamento entre a produção do conhecimento acadêmico e as demandas sociais. Quem decide o que será pauta nas universidades são os próprios pesquisadores, que em sua maioria são pertencentes a classes sociais economicamente privilegiadas da sociedade, que em sua maioria, não compartilha dos mesmos questionamentos e problemas do restante da sociedade. O conhecimento gerado a partir desse processo se caracteriza como homogêneo, isto é, derivados das necessidades de um único grupo social, que compartilha dos mesmos objetivos, formação e cultura científica (SANTOS, 2004).

Essa configuração relativa à produção de conhecimento isolada do social não assenta sua percepção de mundo nos dilemas sociais, um conhecimento que em muitos casos é válido e legitimado apenas pelos membros da própria academia. Deste modo, a universidade produz e a sociedade aplica ou não, o conhecimento produzido, sem dialogar com os saberes e as práticas do social, muitas vezes compreendidas como irrelevantes para a produção do conhecimento acadêmico.



O modelo de produção do conhecimento universitário tem sido constantemente colocado em questão, o fortalecimento e articulação das demandas sociais dentro das políticas públicas, como também produzindo conhecimentos outros, tem intensificado a transformação do conhecimento universitário em pluriversitário (SANTOS, 2004).

O conhecimento pluriversitário é um conhecimento contextual na medida em que o princípio organizador da sua produção e a aplicação ocorre extramuros, a iniciativa da formulação dos critérios de relevância destes é o resultado de uma partilha entre pesquisadores e utilizadores. É um conhecimento transdisciplinar que, pela sua própria contextualização, obriga a um diálogo ou confronto com outros tipos de conhecimentos, o que o torna internamente mais heterogêneo e mais adequado a ser produzido em sistemas abertos menos perenes e de organização menos rígida e hierárquica. (SANTOS, 2004, p. 43).

A transformação das relações entre universidade e sociedade é também uma transição entre as formas de produzir conhecimento. Os mecanismos hegemônicos de produção de conhecimento, passam a ser interpelados por diferentes setores sociais que deixam de ser objetos e passam a ser sujeitos da produção do conhecimento, tanto produzidos na acadêmica quanto nos demais espaços.

Baseado na concepção do conhecimento pluriversitário (SANTOS, 2004), é possível refletir sobre o papel da extensão universitária em meio ao processo de transição da universidade. A extensão pode ser um lugar da subversão das rígidas estruturas hegemônicas da universidade, abrindo caminho para prática de ações democratizantes e de promoção da equidade dos conhecimentos lastreada no princípio da articulação social e acadêmica.

Se pensarmos especificamente o caso das universidades brasileiras, veremos que o pensar pluriversitário é impulsionado pelas políticas de ações afirmativas, mais especificamente, as políticas de cotas sociais e raciais. A implementação dessas políticas são fruto da articulação e luta social pela equidade de direitos. Elas contribuem significativamente para a mudança no perfil de quem frequenta o ensino superior no Brasil.

Os grupos das camadas populares, originários do ensino público, negros, indígenas e deficientes, passam a repensá-la a partir do seu interior. No cotidiano das práticas acadêmicas, produzem conhecimentos, dialogam e resistem dentro desse espaço que vem lentamente alterando suas estruturas.

Esses estudantes passam a compreender a universidade com outros olhos, como um espaço que ainda não consegue valorizar os seus conhecimentos. Seus saberes são vistos como de menor importância frente ao científico, o que configura um outro tipo de desigualdade, dentro dos espaços acadêmicos, que excluem seus conhecimentos prévios (populares) o caracterizando como não capazes de contribuir para a produção dos conhecimentos exemplares.

Quando o conceito extensão universitária surge, ele busca romper com a relação unilateral entre sociedade e a universidade. Essa nova relação proposta pela extensão é resultado do modelo universitário que compreende o saber como uma via de mão única. A universidade detém o saber e o distribui socialmente de forma hierárquica. A extensão como um dos pilares da universidade passa a ser responsável por dialogar com os dois outros pilares envolvidos. Mesmo que nem sempre a extensão consiga exercer a função de horizontalizar essas relações, de modo que como ferramenta desenvolvida dentro de um ambiente hierarquizado, ela também passou a reproduzir suas marcas, hierarquizando os conhecimentos provenientes de ambos os contextos.

A tão sonhada democratização do ensino superior não é capaz de se realizar apenas pela ampliação do número de vagas e acesso, e a universidade continua a representar o lugar do mérito e do privilégio.

Nas sociedades multinacionais e pluri-culturais, onde o racismo, assumido ou não, é um facto, as discriminações raciais ou étnicas devem ser confrontadas enquanto tal com programas de acção afirmativa (cotas, entre outras medidas) que devem visar, não só o acesso, como também o acompanhamento, sobre tudo durante os primeiros anos onde são por vezes altas as taxas de abandono. (SANTOS, 2004, p. 69).

A construção de uma visão crítica sobre as possibilidades de acesso se faz necessária para a expansão dos horizontes que muitas vezes se limitam às possibilidades de acesso. Evidenciamos a importância de refletir sobre a integração e não apenas sobre a adaptação desses estudantes a esse novo espaço de relacionamento, pois requer a alteração dessas estruturas. A extensão que se configura inicialmente como um elo entre o social e o acadêmico possibilita que esse elo de alteração intercambie as necessidades internas de alteração estrutural do ambiente acadêmico. A extensão que dialoga com extramuros, agora, se vê obrigada

a refletir sobre as necessidades internas desses estudantes, visto que as desigualdades em seu interior continuam a existir.

Áreas da extensão e da ecologia de saberes- deve incluir explicitamente o carácter colonial da universidade moderna. A universidade não só participou na exclusão social das raças e etnias ditas inferiores, como teorizou a sua inferioridade que estendeu aos conhecimentos produzidos pelos grupos excluídos em nome da prioridade epistemológica concedida à ciência. As tarefas da democratização do acesso são, assim, particularmente exigentes porque questionam a universidade no seu todo, não só quem a frequenta, como os conhecimentos que são transmitidos a quem a frequenta. (SANTOS, 2004, p. 71).

Ressignificar as estruturas, atribuir novos sentidos, é esse o caminho que a extensão universitária vem fazendo a partir do estreitamento de laços com o social. O laço que interna e externamente vem se apertando, procurando refletir sobre as desigualdades que agora, se configuram como mais presentes dentro dos espaços académicos. É com a extensão questionadora e pulsante que reconstruímos a história, é a partir dela que repensamos a democratização do ensino superior brasileiro.

Quando reanalisamos as possibilidades propostas por Santos, ao refletir sobre o que chama de “ecologia de saberes”, pensamos a possibilidade de ampliação desse termo, pois “quando porém, estes temas iniciam o seu esvaziamento e começam a perder significação e novos temas emergem, é sinal de que a sociedade começa a passagem para outra época. (FREIRE, 2010, p. 46), sendo necessária a partir das dinâmicas sociais, repensar a suas funções, visto que o mesmo possui como definição:

É algo que implica uma revolução epistemológica no seio da universidade [...] A ecologia de saberes é, por assim dizer, uma forma de extensão ao contrário, de fora da universidade para dentro da universidade. Consiste na promoção de diálogos entre o saber científico ou humanístico, que a universidade produz, e saberes leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses, que circulam na sociedade. (SANTOS, 2004, p.76).

No caminho de diálogo proposto pela extensão universitária, a ecologia de saberes se configura como natural à prática integradora dos diferentes conhecimentos, se levarmos

em consideração o número crescente de estudantes de origem popular na universidade pública brasileira e a possibilidade de se pensar a educação/ formação/ extensão/ produção de conhecimento a partir do olhar interno popular sobre sua própria realidade produzindo no meio acadêmico. Chegamos à conclusão de que a extensão é o espaço-tempo subversivo da realização da ecologia de saberes. A convivência ativa dos saberes proporcionados por dinâmicas internas e externas à universidade, possibilitadas pela política de ações afirmativas e incentivada pela prática extensionista, configuram o nosso ponto chave de investigação.

Ao pensarmos nos diferentes modelos de extensão universitária que se materializam nos diferentes contextos sociais e universitários, a extensão pode vir a se constituir como uma prática da ecologia de saberes, contribuindo para converter “a universidade num espaço público de interconhecimento onde os cidadãos e os grupos sociais podem intervir sem ser exclusivamente na posição de aprendizes.” (SANTOS, 2004, p.78). A relação estabelecida entre o perfil da universidade pública e as demandas populares e de equalização das formas de produção e de valorização dos seus saberes configuram o caminho ideal para retomada de sua legitimidade frente a sociedade.

### **CAPÍTULO 3: OS DIFERENTES SENTIDOS DE EXTENSÃO: ENTRE O INSTITUCIONALIZADO E AS PRÁTICAS.**

No presente capítulo, trataremos de situar o campo de pesquisa e de aproximar os conceitos apresentados anteriormente, promovendo uma aproximação da perspectiva universal dos sentidos de extensão, para o campo específico da Faculdade de Formação de Professores. A relevância das especificidades locais, da configuração familiar dos sujeitos e da própria faculdade como um espaço periférico de formação de professores é capaz de apreender de diferentes formas as conformações hegemônicas de uma extensão em disputa.

Procuraremos apresentar de maneira sucinta o município em que se localiza a instituição e as mudanças históricas que marcaram o contexto da FFP, para que dessa forma, possamos iniciar a análise dos sentidos de extensão que são produzidos dentro do campo específico da Faculdade de Formação de Professores.

Ao abordarmos o(s) sentido(s) de extensão produzidos em um único campo que tem por finalidade a formação de professores, se faz possível compreender a magnitude da extensão como um contexto de possibilidades, bem como é vista e o modo com que também enxerga a universidade e o social de distintas formas. A presença e atuação de diferentes grupos sociais na prática extensionista vem contribuindo para que novos sentidos de extensão sejam produzidos.

No contexto dessas novas conjunturas sociais e políticas, a extensão e a forma como as diferentes instituições a compreendem, que a colocam em ação, que enxergam o papel dos diferentes sujeitos no fazer extensionista vem produzindo mudanças em seus sentidos. Essas são algumas das questões que atualmente são discutidas nos encontros regionais e nacionais de Pró-reitores de Extensão Universitária de todo o Brasil, que tem por objetivo promover caminhos mais definidos a uma prática que se materializa a partir de uma diversificada gama de ações.

E é em meio a essas diferentes abordagens e políticas institucionais que procuramos compreender a extensão a partir do olhar do Estudante Universitário de Origem Popular, que impacta e é diretamente impactado por suas novas políticas e abordagens. Esses novos caminhos de diálogo entre o fazer extensionista e as políticas públicas, em conjunto, pode vir a contribuir para a construção de uma universidade mais justa e democrática.

### **3.1 Histórias que dialogam: São Gonçalo e a Faculdade de Formação de Professores.**

Conhecer, nem que seja um pouquinho da história do município que sedia a Faculdade de Formação de Professores é de fundamental importância para entender as realidades que na maioria das vezes são atendidas pela instituição. Dito isso, podemos afirmar que a maioria dos estudantes atendidos pela faculdade são residentes do município ou dos municípios vizinhos. Os significados de manter uma faculdade fora dos centros e locais de referência contribui para o acesso desses jovens, que por uma série de motivos, escolhem se manter próximos de seu local de residência.

O município de São Gonçalo é um entre os 92 municípios do Estado do Rio de Janeiro. Situado na região metropolitana do Estado, é o segundo município mais populoso, com uma população de mais de um milhão de habitantes. Os problemas do município não são poucos, vão desde a falta de saneamento básico aos problemas de acesso e de sucateamento do sistema educacional. O município tem 91 bairros oficiais, além dos sub-bairros reconhecidos apenas pela população e que se espalham por cinco distritos (Informações retiradas do site da prefeitura de SG, 2019).

No contexto oficial, a população vem sofrendo com políticas retrógradas que se assemelham as práticas públicas do século passado. Caracterizadas pelo clientelismo e corrupção de seus gestores que constantemente são vistos nas páginas de jornal, associados a casos de corrupção e nepotismo.

O nosso espaço de pesquisa, a Faculdade de Formação de Professores UERJ, localiza-se no bairro do Patronato, no município de São Gonçalo, leste da Região metropolitana do Rio de Janeiro. São Gonçalo tem em seu nome uma homenagem a um dos muitos santos católicos da devoção lusitana, é também o segundo município mais populoso do Estado, situado as margens da Baía de Guanabara (FIGUEIRÊDO, 2008; NUNES, 2010).

A Faculdade de Formação de Professores (FFP) é a maior unidade externa da UERJ, tendo papel importantíssimo para o município por se tratar da primeira instituição de ensino superior pública e gratuita na cidade, dedicada exclusivamente, desde a sua criação, em 1973 à formação de professores e a produção de conhecimentos voltados para o campo educacional em vários campos científicos (UERJ, 2010). Em funcionamento no município há 46 anos, dos quais 32 associada à UERJ, teve sua história associada a uma série de conflitos que ao longo

de sua trajetória formativa foi sendo relacionada a órgãos de controle diferentes e com objetivos metodológicos, de pesquisa e formação, diferentes.

As instalações da unidade se resumem a um conjunto de 3 prédios principais, além da biblioteca e do auditório principal. Por se tratar de um espaço exclusivo para a formação docente, toda a estrutura e planejamento curricular dos cursos são necessariamente voltados para as práticas formativas dos licenciandos, atribuindo ao magistério a verdadeira importância e posição de privilégio (em relação ao lugar ocupado pelos cursos de licenciatura em outros campi).

O campus atende cerca de 2500 estudantes nos cursos de graduação, sendo expressivo o crescimento do corpo docente e discente ao longo de sua história. A medida do seu crescimento pode ser equiparada a sua valorização no cenário sócio-educacional para o município, vindo a articular parcerias com unidades escolares, fomentando a constante atualização profissional e a aproximação do município com as produções culturais locais. Segundo Barreto (2010), a FFP-UERJ tem trabalhado para a democratização do ensino, tanto nos parâmetros da educação superior, quanto na melhora dos índices formativos dos professores da rede pública.

Como já foi abordado no capítulo anterior, pesquisas indicam que o acesso das camadas populares aos cursos de licenciatura não simboliza apenas uma tentativa de ascensão social, mas sim, uma possibilidade de mudança no status social (FIGUEIRÊDO, 2008). Sua presença em uma região marcada pelo baixo índice de desenvolvimento social e educacional, com políticas públicas que não dão a devida atenção às populações desfavorecidas e que acabam contribuindo para a manutenção das desigualdades, essas populações passam a enxergar na faculdade, uma possibilidade de romper com as barreiras sociais estabelecidas e reforçadas socialmente.

Todos os anos, aproximadamente 700 estudantes novos ingressam na FFP/UERJ, isso significa que todos os anos, a formação de professores é impulsionada com novos estudantes de diferentes classes sociais e de diferentes localidades do Rio de Janeiro, o que à cada dia mais vem enriquecendo e diversificando as questões que movimentam a produção do conhecimento e dos saberes presentes nesse espaço.

A Faculdade de Formação de Professores possui uma marca específica que a diferencia dos outros espaços, um conjunto de conhecimentos pedagógicos comuns a todos os cursos, o que acaba proporcionando a aproximação de discentes de diferentes cursos, que tem como

objetivos comuns associar a produção de conhecimento a educação. A possibilidade de troca de conhecimento tanto dos cursos, quanto das vivências dos estudantes é um elemento formativo agregador de conhecimentos que possibilita ao discente alcançar o estágio formativo de professor pesquisador.

Segundo os dados produzidos pelo último censo da instituição (2008), 63% dos estudantes são residentes no município de São Gonçalo, seguido de Niterói, Rio de Janeiro, Itaboraí e Maricá. Existe uma predominância do sexo feminino (63%) em relação ao masculino. Quando a questão faz referência aos critérios de cor/etnia é evidenciado uma diferença expressiva em relação ao quadro nacional, já que na FFP 50% dos estudantes se declararam negros ou pardos. Quanto ao grau de escolaridade dos pais, aproximadamente 35% deles não concluiu o ensino fundamental, 26,7% possuem o ensino médio completo e 12% têm nível superior. Já no caso das mães, 42% não concluíram o ensino fundamental. Em relação a renda familiar é evidenciado uma média de R\$ 1.700,00. Cerca de 32% têm renda familiar de R\$ 500,00 a R\$1.000,00 e 39% renda de R\$ 1.000,00 a R\$ 3.000,00.

Alguns dados relativos a Faculdade de Formação de Professores, apresentam números são capazes de nos revelar algumas informações importantes sobre a instituição.

No que refere ao local de moradia dos mesmos, identifica-se a participação do município de São Gonçalo (com 1.475 estudantes, cerca de 63,88%, no primeiro semestre de 2008; em 2006-2007 este percentual era de 51,90% aproximadamente) como o de maior número de estudantes residentes. Em segundo lugar vem Niterói, com 478 estudantes, depois Rio de Janeiro (182), Itaboraí (131), Maricá (63), Rio Bonito (29). São 224 estudantes moradores de municípios da Baixada Fluminense. (CENSO UERJ/FFP, 2008, p. 3).

A diferença apresentada entre a variante de um ano a outro, revela um crescimento maior que 10% de atração e aprovação de estudantes que residem no município, o que acaba reforçando a ideia e as políticas que vem pensando as possibilidades de interiorização das universidades. Os impactos que as universidades localizadas em regiões periféricas e rurais produzem no contexto local vão além da atração do alunado local. Essas instituições vêm atuando em diferentes contextos sociais da região, interagindo com o seu entorno a partir de atividades que vão além dos muros da universidade. “Cumpre seu papel municipal num contexto de um



município com cerca de um milhão de habitantes, predominantemente de renda baixa e carente de equipamentos educacionais e culturais acadêmicos (CENSO UERJ/FFP 2008, p. 5).

Esses dados são capazes de evidenciar o papel de democratização de acesso que a universidade tem conseguido proporcionar na região. Estudantes que outrora não poderiam estar na universidade por uma série de fatores econômicos e sociais conseguem ingressar na universidade se fazendo presente nos corredores e nas salas de aula. Todavia, terão eles possibilidade de participação nas atividades que suplantam o currículo obrigatório? Para responder essa pergunta, é preciso formular tantas outras a fim de verificar se os estudantes universitários de origem popular encontram as condições necessárias para participar dos projetos de extensão. Há efetiva democratização de oportunidades para a sua participação? Qual tipo de participação desempenham? Há espaço para efetivo protagonismo dos estudantes na universidade e, particularmente, na extensão universitária? É necessário também pensar que mesmo sendo a universidade uma das instituições mais importantes do Brasil e que ao longo de sua história vem lutando e contribuindo para a diminuição das desigualdades sociais no âmbito nacional e local, mesmo assim, ela vem sofrendo constantes cortes de verbas por parte do poder público.

Quando associamos as políticas e o panorama nacional da educação ao quadro específico e local, é possível compreender a importância de se trabalhar com outros mecanismos e práticas que possibilitem a amenização dessas medidas que em muitos casos acabam produzindo efeitos severos na presença e na permanência dos estudantes de origem popular na universidade.

### **3.2 Os sentidos de Extensão na Faculdade de Formação de Professores.**

A Faculdade de Formação de Professores congrega em seu interior um conjunto de 62, projetos, cursos e revistas cadastrados e apresentados ao núcleo de extensão da FFP, no ano de 2018. Todos os projetos por estarem inseridos na FFP possuem um viés educacional em suas práticas, porém apresentam diferentes visões sobre o objetivo da extensão em se tratando do seu papel social e de sua função na formação dos alunos.

Seguindo esse caminho e compreendendo as diferentes possibilidades características da ausência de uma delimitação específica do que é extensão, utilizaremos das seguintes categorizações para que, dessa forma, seja possível compreender a dimensão dos conceitos apre-

sentados no capítulo anterior. Poderemos, então, problematizar os sentidos de extensão que ao longo dos tempos foram se sedimentando e outros que foram sendo reescritos. Qual seriam os impactos da extensão universitária em uma faculdade concebida como popular? Quais funções ela vem assumindo? Tentaremos responder essas questões ao longo do texto, tendo em mente que as possibilidades de se pensar e compreender a extensão é resultado de uma série de fatores derivados do contexto social e institucional ao qual estão inseridas suas práticas.

Se a extensão pode ser considerada espaço da subversão, então cabe a nós entendermos as necessidades associadas à cada realidade, e a partir dela, trabalhar para promover uma educação/formação cada vez mais democrática e horizontal. E para que isso seja possível, a universidade deve estar aberta ao diálogo e ao popular. Não me interessa aqui definir o que é ou não extensão, mas deixar claro que a extensão pode ser um caminho possível de ruptura com a exclusão e verticalização dos saberes, e é nesse sentido que a extensão será pensada e problematizada. Já que “na história da extensão universitária brasileira, não existe uma homogeneidade sobre o que seria e como a extensão deveria ser realizada.” (SILVA, 2002, p. 108).

As variações em seus sentidos se relacionam com o processo de entendimento e de integração da universidade “ao seu contexto regional; à vinculação do ensino e da pesquisa às necessidades sociais, ao aprender e ensinar de alunos e professores junto à realidade da população;”(SILVA, 2002, p. 111) o que possibilita a ampliação do quadro de suas funções e práticas que passam a ir além do prescrito. A universidade nesse contexto, desperta para as novas demandas do social frente a tentativa de solução dos seus próprios problemas estruturais que colocam em cheque o seu lugar em relação a produção do conhecimento. A ampliação de suas funções projeta nas universidades novas funções que contribuem “para o aprofundamento da cidadania organizativa da sociedade; à produção de conhecimentos resultantes da troca de saberes acadêmicos e populares; enfim, à transformação da universidade e da sociedade.” (SILVA, 2002, p. 111).

Tal conjunto de funções observadas pelo autor que ao longo da história foi se transformando e ganhando forma a nível nacional pode ser observado em um único espaço acadêmico e nas ideias e propostas dos projetos de extensão da FFP/UERJ. Essa variação dos sentidos que de uma maneira ou de outra se apresentam como mais ou menos engajadas nas novas propostas do fazer extensionistas vão produzindo impactos diferentes nas significações do popular e de seus saberes nos espaços acadêmicos.

Segundo dados retirados do próprio site da instituição, a FFP possui aproximadamente 250 bolsistas que englobam Iniciação científica, Iniciação à Docência e Extensão, desse total de alunos bolsistas, 44 são cadastrados como bolsistas de extensão da unidade. Os números de bolsistas são bem inferiores ao número de bolsistas das outras 2 atividades desenvolvidas na unidade, dessa forma, esse baixo número de alunos bolsistas, pode ser um dado capaz de refletir, os estudos já apresentados, que compreendem a extensão como um “patinho feio”, desvalorizada dentre os outros campos de estudo e de produção do conhecimento.

Ao compararmos o total de 62 projetos cadastrados no ano de 2018 e o total de alunos bolsistas, é possível observar que muitos dos projetos em funcionamento não contam com a presença de alunos bolsistas. Esse indicador, pode vir a refletir sobre a dedicação do mesmo às atividades extensionistas, tendo que conciliar mais de uma função que contribua tanto economicamente para a sua permanência na universidade, quanto para a sua formação como discente.

Dentre os diferentes projetos e grupos de extensão, 5 deles ficaram de fora da análise, visto que, se configuram como projetos voltados para a construção e manutenção da produção acadêmica voltada para a extensão, são eles: REVISTA CONVERSAS E PESQUISAS, REVISTA INTERINSTITUCIONAL ARTES DE EDUCAR, REVISTA PENSARES - LINGUAGENS NO ENSINO, NA PESQUISA E NA EXTENSÃO, REVISTA SOLETRAS e REVISTA TAMOIOS. Devemos compreender a centralidade dessas revistas específicas no processo de veiculação do que vem sendo produzido na universidade, principalmente em tempos de desvalorização dos espaços públicos. As revistas funcionam como um canal de acesso, que de maneira digital ou impressa, possibilitam a divulgação e o estreitamento dos laços entre o acadêmico e o social.

A partir da leitura de seus respectivos resumos apresentados a instituição, podemos observar a valorização de pensar a divulgação das pesquisas e práticas educacionais como uma proposta de diálogo que objetiva o contato e a horizontalidade das práticas e experiências formativas no meio acadêmico e escolar, “propiciando um diálogo entre os diferentes campos e espaços da educação.” (REVISTA INTERINSTITUCIONAL ARTES DE EDUCAR, 2018).

O conceito de diálogo é muito caro a nossa proposta de produção do conhecimento pensando a centralidade da extensão e do estudante de origem popular, talvez seja pensando o diálogo a partir/com Freire que consigamos atingir a utopia do ser como horizontal em suas práticas e produções. Dessa forma, podemos compreender a importância de se pensar a socia-

lização das práticas que no meio educacional deram certo e também as que não deram certo, compreendendo a prática educativa “como tradição e como possibilidade do novo, do incerto, do liberto, da ativação da sensibilidade e deseja ser capaz de reconhecer o espaço humanizado e a difícil arte de aprender-ensinar e ensinar-aprender.” (REVISTA TAMOIOS, 2018).

É importante salientar que as possibilidades de diálogo caminham lado a lado com as perspectivas de criticidade, esperança e humildade, esse conjunto de aspectos abordados por Paulo Freire (2003), se configuram como a chave para a democratização dos saberes que se constituem de nossas experiências e práticas cotidianas, reforçando a ideia de que estamos em constante processo de formação.

A nossa proposta de pesquisa até o presente momento tem se voltado para as potencialidades de pensar a interação do popular e do acadêmico a partir da prática da extensão universitária. As revistas veiculadas às propostas de extensão associam o sentido de extensão a formação acadêmica dos docentes imersos nas práticas educacionais, voltando seu sentido para a formação de professores a partir da divulgação de seus conhecimentos e práticas. Compreender as marcas específicas desse modelo de produção que está imerso nas potencialidades do campo de pesquisa da Faculdade de Formação de Professores, focada na formação acadêmica dos docentes, nos possibilita explorar e dar voz as outras perspectivas formativas. A abertura e a imensidão da extensão universitária nos permitem refletir sobre a democratização a partir da socialização dos fazeres docentes de quem está na sala de aula e de quem está na universidade.

É por esse e outros motivos que o caráter “subversivo” da extensão universitária deve ser destacado, a subversão dos seus fazeres configura um cenário de possibilidades em função das estruturas rígidas da academia, promovendo a flexibilidade e o diálogo a partir da interação dos diferentes pares que ao longo de sua história foram fazendo parte de sua reescritura, como uma prática/atividade plural.

Em seguida, após a separação das 5 estruturas voltadas a pensar a construção e socialização dos saberes docentes por meio das revistas, voltaremos nossas atenções para os outros 57 grupos/projetos que desenvolvem diferentes atividades dentro do espaço da Faculdade de Formação de Professores. Para isso pretendemos separar os grupos em 3 eixos temáticos diferentes. Separando os que compreendem os sentidos da extensão para fora, voltando-se para a Formação, para produção do conhecimento e como divulgação. Essas três palavrinhas, ao recorreremos a análise dos grupos a partir da proposição de resumo apresentada ao departamento,

são capazes de nos dizer muito sobre os caminhos que a extensão vem assumindo no espaço da FFP permeado por suas especificidades.

As diferentes formas de compreender a extensão universitária nos possibilitam a partir das novas políticas públicas e da movimentação social em relação a igualdade de direito ao acesso à educação, tem proporcionado o surgimento de seguimentos que compreendem e reiteram a importância de se pensar a extensão para dentro, voltando o seu olhar para as demandas sociais que integram o espaço acadêmico. Em se tratando de um espaço de formação de professores que dialoga com realidades e sujeitos, permeados por diferentes questões e graus de criticidade a Faculdade de Formação de Professores, localizada na periferia do Rio de Janeiro, se relaciona e pensa a formação desses sujeitos, e como, consequência a sua permanência na universidade. A extensão para dentro será abordada a partir de dois temas presentes direta ou indiretamente nos resumos, são eles os de formação inicial e os de análise e realização de atividades internas que tenham por objetivo pensar o popular da/na universidade.

Volto a reforçar que nosso interesse aqui, não é o de produzir um sentido mais ou menos legítimo de extensão universitária, e sim, problematizar as necessidades e potencialidades dos novos sentidos que vem sendo produzidos em favor das novas estruturas e questões sociais que, hora ou outra, voltam a indagar a universidade sobre seu papel social. O popular que gradativamente vem ocupando a universidade impacta e é impactado por suas políticas e práticas, cabe a nós, nesse momento, refletir sobre essas mudanças e esses reflexos em uma universidade permeada por conflitos e interesses.

A legitimidade do sentido de extensão que majoritariamente é praticada, o que volta suas atenções para fora do espaço acadêmico também vem, ao longo dos anos, mudando suas abordagens e interesses. A oportunidade de fazer da extensão, sempre, o espaço do novo e do possível é o que nos motiva a refletir sobre esse lugar de possibilidades. Com isso, a necessidade de abordagens que compreendam essas novas dinâmicas a partir dos microespaços de vivências e de subjetividades, que respeitem os sujeitos e as especificidades desse lugar de formação.

Começaremos então a desvendar os caminhos da formação, da produção do conhecimento e da divulgação, de modo a compreender que todos eles são centrais e possíveis no processo de construção histórica da extensão universitária. Podemos dizer que cada um desses sentidos produz, ou intenciona produzir efeitos diferentes tanto para a academia tanto para a sociedade. São pensados, planejados e executados sobre as ingerências do seu próprio campo

de pesquisa que busca responder a questões particulares de cada área, mesmo que todas elas estejam inseridas no campo das licenciaturas/formação de professores.

Do total de 57 projetos apresentados como atividades extensionistas no relatório de extensão do ano de 2018, alguns deles apresentam uma preocupação centrada na formação continuada de professores, procurando desenvolver estratégias que possibilitem a aproximação desses professores com as novas correntes e pesquisas pedagógicas que contribuam para o aperfeiçoamento de suas práticas. A compreensão do professor como envolto em um constante processo formativo, impactado pelas realidades e vivências dos seus alunos é a base desse conjunto de processos que visam dentro dos campos da biologia, letras, geografia, história e da pedagogia, construir novos caminhos de aproximação.

Utilizei apenas o termo de formação continuada, visto que em momento algum dentre os objetivos, métodos e hipóteses apresentadas nos 6 resumos desses projetos específicos, aparece como referência a formação inicial dos bolsistas e voluntários inseridos nas práticas realizadas nas escolas públicas, por meio das oficinas e atividades propostas aos professores da rede de ensino.

ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS RESUMOS APRESENTADOS POR CADA GRUPO DE EXTENSÃO DA FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ANO DE 2018.	
FORMAÇÃO INICIAL	3
FORMAÇÃO CONTINUADA E INICIAL	17
FORMAÇÃO CONTINUADA	6
LEVAR CONHECIMENTO	6
SISTEMATIZAR E DIVULGAR O CONHECIMENTO	5
DIALOGAR E PRODUZIR CONHECIMENTO	20
REVISTAS	5
<b>TOTAL</b>	<b>62 PROJETOS</b>

Ao refletirmos sobre a centralidade atribuída a categoria formação, em um espaço voltado especificamente para os cursos de licenciatura, que tem sua atuação como instituição de ensino voltada para as práticas e metodologias que contribuam para aproximar os discentes das especificidades do ser professor. Dessa forma, podemos entender as razões do maior número de projetos que objetivam pensar a formação, seja ela inicial ou continuada, a partir da prática extensionista. Um total de 26 projetos pretendem pensar os aspectos da formação dos sujeitos por meio do contato e das possibilidades de diálogo entre o acadêmico e o social. A educação básica do próprio município de São Gonçalo se vê constantemente atravessada pelas trocas e construções coletivas dos espaços de prática da extensão universitária que compreende a importância do movimento de criticidade e de construção coletiva provocada pelo contato de teorias e práticas que se somam às experiências de docentes e discentes em constante processo de formação.

A palavra diálogo aparece a todo momento nas definições dos próprios projetos sobre a sua prática, evidenciando a perspectiva do fazer educacional a partir da troca de saberes que em muitos dos casos se configuram da maneira mais horizontal possível. O que subentende a necessidade do estabelecimento de canais que possibilitem uma maior aproximação entre os professores das redes de ensino associadas e dos estudantes em processo de formação. Esse conjunto de trocas de saberes proporciona aos envolvidos um rico ambiente de possibilidades, para os professores, que em muitos casos se encontram afastados dos espaços acadêmicos e das proposições teóricas, e para os alunos que ressignificam as teorias a partir das práticas e vivências desses professores que compartilham suas experiências, aflições e realizações de ser educador.

As diferentes direções que o termo “formar”, encontrados nos resumos, podem vir a tomar refletem os diversificados caminhos e impactos que a realização da prática extensionista pode vir a assumir nesses espaços. Os números que se referem à formação continuada, 6 projetos que trabalham exclusivamente com essa abordagem (em momento algum faz referência a pensar essas questões no interior da universidade) é a que menciona diretamente as questões da formação continuada, que tem por intenção afetar a formação dos professores das redes de ensino, voltada para pessoas/profissionais externos a universidade. As abordagens que constroem esse sentido de extensão encontram respaldo acadêmico e social na necessidade de reafirmação da importância da constante formação dos professores, compreendendo a complexidade das questões que norteiam as tensões sociais do tempo presente e do campo educacional como formador crítico e integral.

Se levarmos em consideração os números de projetos que compreendem a importância do caminho de mão dupla, que se dedicam tanto a pensar a formação de professores da rede, quanto a pensarem especificamente os impactos dessas práticas no cotidiano dos alunos extensionistas. Esse grupo dentro do campo da formação seria o de maior expressividade, representando um total de 17 projetos. A interpretação dos conteúdos ressonantes nos resumos foram me fazendo refletir sobre a dimensão dos objetivos de alguns dos projetos, que acabam enxergando na formação os impactos na formação dos discentes como segundo plano. Centrada a atenção nas questões que tangem o ambiente externo da universidade, o que em muitos casos pode vir a refletir um novo tipo de hierarquização das estruturas e contatos da prática formativa.

A ideia de formar junto, e não a partir deve ser tomada como uma possibilidade analítica dos objetivos que, de uma maneira ou de outra, são postos a alcançar. Pensar a formação para dentro, a partir da extensão universitária ainda é um tabu. Um total de 3 grupos tem como um dos objetivos a serem alcançados a dimensão formativa dos estudantes, além das propostas de diálogo e de produção do conhecimento. Ambos os grupos que trabalham com essa dimensão da formação e da produção de conhecimento, a partir, também, do interior da universidade e de seus sujeitos, tem sua atenção voltada para as questões sociais, de democratização do espaço acadêmico e das questões raciais que dialogam diretamente com as possibilidades formativas da extensão.

Esses grupos específicos nos ajudam a compreender que não existe uma amarração de sentidos, que construa uma dimensão do que é melhor ou pior na extensão universitária. Ela contribui para a manutenção do diálogo e da produção de um conhecimento diferenciado impulsionado pelas novas demandas que movimentam a universidade, a sociedade e a economia. Dessa forma, quando pensamos na possibilidade lógica da articulação desses grupos a essas novas demandas, compreendemos que elas não são resultados da destruição de um modelo de extensão em função do surgimento de um outro, a extensão hoje, consegue interagir com o passado e o presente de modo a produzir sentidos diferentes que refletem o contexto de sua prática.

No que reflete a extensão e as possibilidades de pensar o conhecimento como um tema fundamental para o campo educacional nas áreas da extensão e da pesquisa, eles vêm assumindo, também, dimensões diferentes em se tratando das possíveis formas da universidade se relacionar com o social. O conhecimento que durante séculos foi compreendido de maneira



hierarquizada, passível de ser transmitido de quem o detêm para aquele que não o possui. Essa relação dicotômica entre o que é válido e o que não é válido, dos saberes exemplares em relação ao saber popular continua sendo uma questão cara para pensarmos a extensão universitária.

O conhecimento na extensão universitária da Faculdade de Formação de Professores passou a ser pensado em função de algumas categorias de palavras que associadas produzem uma gama de sentidos estruturantes que auxiliam no processo de construção dessa pesquisa. Formação-Conhecimento, Levar-Conhecimento, Sistematizar-Conhecimento e Produzir-Conhecimento. Essa alocação de palavras nos faz ter uma ideia de como as dimensões do conhecimento vão se encaixando, modificando e produzindo sentidos para a própria prática extensionista.

Há os que enxergam a extensão como um mero caminho de sistematização de dados e conhecimentos que alicerçados em estruturas menos populares afastam e dificultam o acesso de determinados setores da sociedade. Já que “é de longo tempo a compreensão de que a universidade deveria promover a extensão do saber por ela produzido” (SILVA, 2002, p. 105). Que se articula com a possibilidade de pensar a extensão como uma ferramenta metodológica que auxilia a pesquisa e possibilita a descoberta de caminhos e fontes que outrora pareciam escondidas, se apresenta no campo da Faculdade como um caminho viável. Um total de 5 grupos se propõem a pensar a extensão a partir dessa abordagem teórico-metodológica.

Se o ensino é algo *sui generis* e se a pesquisa representa uma identidade conquistada para uma instituição produtora de conhecimentos, por tanto, com seu caráter específico, compreende-se, agora, que estas duas funções devam apresentar capacidades de serem estendidas a um público que se encontra além de seus muros. (SILVA, 2002, p. 105).

A noção de levar o conhecimento acadêmico até determinados setores da sociedade também aparece na descrição de 6 dos grupos pesquisados. A lógica de levar conhecimento a outra pessoa, subentende que aquele grupo específico, por algum motivo, não teve acesso aquele tipo de conhecimento, partindo da visão que compreende o saber como algo hierarquizado, mediado por uma série de práticas e estruturas sociais que constroem as lógicas da exclusão social. A extensão que se apresenta é a que se propõe a transferir:

as realizações do ensino e da pesquisa à população e, quando possível, ajudar esta a enfrentar suas carências; como forma de dar respostas a todas as demandas que viessem de fora da universidade; como um meio de fazer a integração de comunidades aos projetos de desenvolvimento nacional dos governos; e como forma de ajudar a promover a cultura na sociedade. Para efetivar estas compreensões (que vinham ora do governo, ora de intelectuais engajados em lutas por reformas educacionais e ora de agentes educacionais internos às instituições universitárias), as atividades giravam em torno de práticas de prestação de serviços, assistência social, ensino de extensão e difusão cultural. (SILVA, 2002, p. 108).

Segundo Enio Silva, “o conceito de extensão sempre foi ligado à ideia de função social da universidade e forma pela qual poderia intervir junto a setores sociais em sua volta” (2002, p. 105). Essa ideia durante décadas configurou o sentido forte da prática extensionista, que se preocupava exclusivamente em fornecer ao seu exterior o conhecimento valorizado da universidade.

Essa nova possibilidade do fazer extensionista que congrega ações voltadas tanto para o interior, quanto para o exterior se configura como algo novo em construção, no espaço de democratização e ampliações das possibilidades de acesso das camadas populares. Sendo fundamental refletir sobre as diferentes formas de comprometimento da universidade e seus saberes com a sociedade.

Embora reforcemos a necessidade de se estabelecer sentidos que sejam capazes de definir e reafirmar a prática extensionista, como já ocorreu/ocorre com o ensino e a pesquisa. Queremos aqui reforçar a necessidade de refletirmos sobre as variações nos seus fazeres, que têm levado em consideração os contextos e as demandas das práticas sociais, a extensão vem se fazendo de variadas maneiras, partindo de múltiplos objetivos, contextos e sujeitos. O que possibilita a abertura de um leque amplo de destinatários, agentes e áreas de atuação. Segundo Enio da Silva (2002), em nível de país, ainda não se conseguiu chegar a um razoável consenso nem mesmo em relação ao que seja, ou ao que deve ser.

Trabalhar e pautar suas ações no contexto social de sua inserção é um constante desafio. Visto que são inúmeras as transformações sociais que inserem nas universidades diferentes funções e sentidos sobre sua prática. Os novos desafios continuam a serem lançados. A extensão universitária vem refletindo essas mudanças sociais, assim como a própria universidade, entendida centro produtor de um conhecimento em mudança enraizado nas questões histórico-sociais.

Cabem aqui, pensar como as universidades se propõem a pensar a extensão universitária e dentro da proposta específica das instituições, compreender suas especificidades e impactos nas práticas formativas dos seus estudantes e na produção do conhecimento. A extensão universitária se apresenta como uma ferramenta necessária ao funcionamento da universidade, que se insere em um contexto social amplo e diversificado e tem como objetivo inicial promover a interação mais direta e visível do social e do acadêmico.

As questões que tangem a crise de identidade pela qual a universidade vem passando, reflete os ensejos sociais que se impõem frente as práticas da exclusão social nos espaços de ensino superior. A relação que se estabelece entre a ascensão social de classes e o sucesso escolar fica evidente no movimento constante de lutas por direitos.

A extensão hoje diz respeito a este novo caráter político que se quer imprimir a uma universidade comprometida com o novo tempo, já que ao longo da história, as questões políticas e sociais vêm questionando as funções e a ausência do social na universidade. (SILVA, 2002).

### **3.3 O Fórum de Pró-Reitores de Extensão Universitária e as novas diretrizes da extensão.**

A extensão praticada na Universidade Estadual do Rio de Janeiro se formaliza de diferentes maneiras, sob a coordenação e supervisão do Departamento de Extensão - DEPEXT, e é dividida em diferentes eixos temáticos e as ações são classificadas como programas, projetos, cursos e eventos.

O DEPEXT tem se orientado em acordo com as referências e os parâmetros do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – FORPROEX, e que são indutores dos sentidos de extensão aceitos e praticados pela Universidade. Em considerando a tradição extensionista da UERJ e o seu moto próprio, percebe-se que as discussões, a socialização de práticas e resultados alcançados, bem como o desenvolvimento teórico coletivo produzido pelas universidades brasileiras acerca da extensão, no âmbito do FORPROEX, foram essenciais para que, internamente, se produzisse novos sentidos de extensão que convergem para a horizontalidade dos processos de interação social.

Ainda no campo específico da UERJ, a extensão universitária é praticada nas diferentes unidades acadêmicas e nos seus núcleos de extensão, de acordo com o estabelecido nas Ordens de Serviço 001/SR-3/2012, 002/SR-3/2013 e 003/SR-3/2009. Sendo essas normativas responsáveis por organizar as práticas, estabelecer padrões e limites para a prática extensionista nesses espaços acadêmicos.

Em decorrência dos seus setenta anos de História, a UERJ e a extensão que nela se faz presente vem se modificando e se ampliando, assumindo um papel importante em relação as funções sociais da universidade e de sua própria prática. Assim, hoje, a UERJ, em seus diferentes campi e unidades, conseguiu alcançar o número de mais de 1000 projetos, que refletem a importância que vem sendo dada à extensão, tanto pensando nos resultados produzidos internamente e nas possibilidades de democratizar os espaços de produção do conhecimento, quanto da necessidade de interagir com o social. Segundo os dados da própria instituição “o número de projetos dessa natureza aumentou mais de 200% em 10 anos. Em 2010, foram registrados 489; hoje, existem 1153” (SR3UERJ, 2019). Esse crescimento de interesse e a valorização dos diferentes espaços produtores de um conhecimento outro, inclusive em resposta às necessidades de uma universidade em crise, é sinal expressivo de que a extensão é importante meio para o atendimento das novas demandas sociais.

As constantes alterações legais que, a partir de 2014, com destaque ao Plano Nacional de Educação (PNE), passou a creditar a extensão universitária uma necessária vinculação ao currículo dos estudantes que, a partir de então, terá de cumprir 10% da carga horária dos alunos de graduação em atividades de Programas ou Projetos de Extensão. A inserção da prática extensionista ao currículo de obrigadoriedades da universidade na formação dos graduandos vem contribuindo para que essas atividades ganhem força e tivessem expressivo crescimento.

O entendimento que se faz das necessidades regionais de uma instituição que preza pelo ensino, pesquisa e extensão, vem reforçando a urgência de estabelecer um forte vínculo com as necessidades e problemáticas envoltas em seu contexto regional. Esse interesse se materializa no desenvolvimento de atividades extensionistas em diferentes regiões do estado do Rio de Janeiro como: Angra dos Reis, Belford Roxo, Duque de Caxias, Itaguaí, Itaperuna, Itatiaia, Magé, Mangaratiba, Maricá, Mesquita, Nilópolis, Niterói, Nova Friburgo, Paraty, Petrópolis, Quissamã, Resende, Rio de Janeiro, São Gonçalo, São João de Meriti, São Pedro da Aldeia, Saquarema e Teresópolis. Essas atividades, na maioria das vezes, têm por objetivo pensar e fazer valer as políticas públicas que visam a melhorar as condições de vida da popula-

ção, de modo a promover o que poderíamos definir como uma maior aproximação entre o acadêmico e o popular.

Essas diferentes práticas e ações pensadas em função do social são divididas em oito áreas temáticas pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – FORPROEX. São elas: Comunicação, Cultura, Direitos humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção e Trabalho. Ao pensarmos essas divisões temáticas é possível evidenciar os diferentes caminhos possíveis para pensar, tanto as questões sociais, quanto às acadêmicas nos seus muitos campos de desenvolvimento do pensar. Sendo assim, a extensão que pensamos a partir dos documentos que procuram definir suas práticas e regulamentar suas ações se mostram plurais e fortalecidas por uma necessidade social e de uma academia em processo de reconstrução das suas funções sociais.

Os encaminhamentos produzidos a partir do resultado dos apontamentos dos pró-reitores no Fórum, resultam em documentos que dialogam com as necessidades regionais e nacionais. Em função desses encontros, são produzidos textos/documentos que ajudam a pensar os impactos das propostas de extensão formuladas nos encontros nacionais e seus impactos nas políticas e resoluções da extensão na UERJ.

A sistemática dos encontros de pró-reitores e a análise de alguns documentos específicos colaboram na compreensão das formas com que demandas e necessidades regionais dialogam, e, a partir delas, de que modo as práticas de extensão se modificam e se integram como uma resposta às demandas dos seus respectivos espaços de pertencimento.

O FORPROEX tem por finalidade construir coletivamente políticas e diretrizes que nos auxiliem a compor a institucionalização das práticas extensionistas, fortalecendo as ações comuns das instituições regionais e das pró-reitorias de extensão nas instituições públicas de ensino superior. Tal conjunto de medidas nos ajuda a dialogar e a compreender as diferenças regionais que são produzidas a partir da relação entre o acadêmico e o social, tornando a extensão universitária um movimento plural.

A partir da leitura do regimento do FORPROEX, aprovado no ano de 2010, da Política Nacional de Extensão Universitária (2012) e do Plano Nacional de Extensão Universitária procuraremos realizar alguns apontamentos sobre suas definições e práticas que em seguida serão acrescidos dos sentidos que a extensão assume especificamente na UERJ e na Faculdade

de Formação de Professores, procurando compreender as variantes e os sentidos de uma extensão que se faz em ação.

O conjunto normativo de definições e possibilidades da extensão universitária tem por objetivo fortalecer a prática extensionista em suas diferentes atividades e nos diversificados espaços do seu fazer. A organização e o funcionamento dos encontros do Fórum se dividem em instituições e representações regionais e seus respectivos representantes propõem a articulação em encontros regionais e levam suas práticas e questionamentos ao encontro nacional, cujos representantes são eleitos anualmente. A coordenação dos encontros é dividida entre um presidente, um vice-presidente, cinco coordenadores regionais e seus respectivos vice-coordenadores regionais (FORPROEX, 2010, p. 1).

As coordenações regionais são formadas a partir das cinco regiões que constituem o território nacional: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. O mandato dos representantes tanto nacionais, quanto dos regionais terá validade de um ano. Os encontros nacionais ocorrem duas vezes ao ano, e nesses encontros os pró-reitores de extensão de cada instituição de ensino têm direito a um voto para eleger o futuro representante do Fórum Nacional. A intenção da realização anual de eleições e do esforço pela manutenção da alternância de representatividade se baseia na prerrogativa de que a coordenação nacional do Fórum deve ser plural, capaz de representar os diferentes segmentos nacionais em suas singularidades e principalmente em sua pluralidade.

Uma das ferramentas fundamentais da realização dos encontros é a preservação da memória e das experiências produzidas nesse coletivo outro, resultado do compartilhamento das práticas extensionistas.

As ações do Fórum Nacional de Pró-Reitores e as mudanças produzidas nos objetivos e nas possibilidades práticas da Política Nacional de Extensão Universitária que passam a nortear o fazer extensionista materializam “o compromisso das Universidades signatárias, estabelecido por meio de seus Pró-Reitores de Extensão, com a transformação da Universidade Pública, de forma a torná-la um instrumento de mudança social em direção à justiça, à solidariedade e à democracia.” (FORPROEX, 2012, p.5).

Os encontros que tem por objetivo promove diálogos sobre a prática extensionista “constituem uma referência nacional para o debate sobre a Extensão Universitária e sua (re)construção e aprimoramento contínuos.” (FORPROEX, 2012, p. 5). As possibilidades do

fazer extensionista se constituem das relações sociais que, de alguma forma, interagem com elas. Dessa forma a extensão está sempre em processo de reconstrução. A extensão e sua pluralidade são compreendidas por sua incompletude, sem uma definição que a engesse em práticas e regras imutáveis ou verdades inquestionáveis. A extensão produz um contínuo processo formativo que a modifica e a refaz, de acordo com a forma com que o social e o acadêmico passam a se relacionar, e a questionar seus participantes como sujeitos de direitos e deveres.

Analisando a dimensão da criação do FORPROEX, de seu funcionamento coletivo e representativo das múltiplas vozes que constroem a extensão de dentro para fora e de fora para dentro, podemos considerar

Esta Política como uma conquista da Universidade Pública e, portanto, da própria sociedade brasileira, o FORPROEX convida professores, alunos e técnico-administrativos a empreenderem os esforços necessários para dar materialidade ao seu conteúdo, tornando-a um instrumento efetivo na (re)formulação, implementação e avaliação das ações de Extensão Universitária.” (Plano Nacional de Extensão, 2012, p. 6).

A construção coletiva e mutável do conceito de extensão a partir de uma série de encontros está evidenciada nos documentos que foram sendo produzidos ao longo dos anos. Por exemplo, o termo “extensão universitária” foi assim definido no I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras:

Processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequências 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 instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a Extensão é

um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (FORPROEX, 1987, p.12).

A visão que se reafirma, desde o primeiro encontro, apresenta como ponto de partida a possibilidade de pensar a extensão universitária como um caminho permeado por diálogos entre a universidade e a sociedade, capaz de possibilitar uma série de transformações sociais e também na própria concepção de universidade, em oposição à construção hegemônica de universidade que durante séculos se manteve afastada das questões que movem o popular e o social. No encontro realizado no ano de 2010, um novo conceito de Extensão Universitária é pensado e apresentado as Universidades Públicas e à sociedade:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade. (FORPROEX, 2010, p. 10).

Esses pressupostos passam a ser acompanhados de uma série de diretrizes, que em conjunto, passam a orientar as ações de Extensão Universitária (NOGUEIRA, 2000), as diretrizes se baseiam nos princípios da Interação Dialógica, Interdisciplinariedade e Interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante e, Impacto e Transformação Social. O objetivo da manutenção de princípios tão abrangentes é que, em conjunto, essas diretrizes contribuam para a superação dos aspectos centrais das três crises das Universidades Públicas apresentadas por Boaventura de Souza Santos (2004). A situação envolve diretamente a relação estabelecida entre as novas questões sociais, em função das relações conflituosas com o que a universidade produz/faz, e o que socialmente é esperado desse lugar de produção do conhecimento. As crises de hegemonia, legitimidade e institucional (já apresentadas no capítulo anterior) acabam por produzir alterações significativas nos fazeres da academia, que agora se vê obrigada a estreitar os laços com o seu exterior, com um popular que cada vez mais reivindica espaço na academia.

Esse conjunto de crises que se estabelecem como um reflexo das novas necessidades sociais, produz marcas que alteram o perfil de resultados, do que chamamos de conhecimen-



tos exemplares. Agora, o que o popular espera vai além do conhecimento inacessível e isolado das necessidades do social.

São com essas múltiplas funções e diretrizes que a extensão se propõe a refletir sobre as problemáticas que tensionam a relação entre a universidade e o social. A Interação Dialógica procura romper a visão hegemônica que hierarquiza os espaços e os sujeitos, atribuindo a cada um deles valores e importâncias diferenciadas. A ruptura com esse modelo é representada pelo ideal do diálogo, inserido na dimensão da troca de saberes, e da produção de um conhecimento que seja capaz de atender aos diferentes interesses.

Não se trata mais de “estender à sociedade o conhecimento acumulado pela Universidade”, mas de produzir, em interação com a sociedade, um conhecimento novo. Um conhecimento que contribua para a superação da desigualdade e da exclusão social e para a construção de uma sociedade mais justa, ética e democrática. (FORPROEX, 2012, p. 16).

A função social da universidade se produz a partir da horizontalidade da concepção dos saberes e da valorização do que, também, não é produzido dentro da universidade. O dentro e o fora (via de mão dupla) trabalhando em conjunto pode responder tanto as suas próprias demandas, quanto as demandas produzidas a partir do diálogo entre os diferentes sujeitos. “Eles também oferecem à Universidade os saberes construídos em sua prática cotidiana, em seu fazer profissional ou vivência comunitária.” (NOGUEIRA, 2012, p. 17).

A diretriz de Interdisciplinariedade e Interprofissionalidade insere no fazer extensionista o ideal de superação dos saberes isolados, que não atendem mais às questões que socialmente vêm sendo pensada nos diferentes campos de produção do conhecimento. A atual necessidade de superação de problemas estruturais mais complexos, retoma a primordialidade da composição dos conhecimentos como complementares entre as especialidades, os espaços e os sujeitos, que de modo nivelado passam a assumir papéis de parceria em função de problemas comuns que afligem a universidade.

O suposto dessa diretriz é que a combinação de especialização e visão holista pode ser materializada pela interação de modelos, conceitos e metodologias oriundos de várias disciplinas e áreas do conhecimento, assim como pela construção de alianças intersetoriais, interorganizacionais e interprofissionais.” Dessa maneira, espera-se imprimir às

ações de Extensão Universitária a consistência teórica e operacional de que sua efetividade depende. (NOGUEIRA, 2012, p.18).

As diretrizes que norteiam o fazer extensionista não se apresentam de maneira isolada. Elas acabam por construir um emaranhado de planejamentos e fazeres que dialogam entre si e acabam por produzir resultados em cadeia que atendem as expectativas dos diferentes setores. Isso porque, ao pensar uma problemática específica, acabamos por desafiar outras funções sociais e acadêmicas que se entrelaçam aos processos de construção identitária da extensão que se produz.

A Indissociabilidade entre os três elementos que constituem o tripé das Universidades Públicas, Ensino-Pesquisa-Extensão, reafirma a necessidade de se pensar a extensão como resultado de demandas externas a esse espaço. Se o Ensino e a Pesquisa surgem como parte do interesse e da construção/satisfação dos agentes internos a esse espaço, a extensão nada mais é que um reflexo do deslocamento social que a universidade preservou em suas práticas. Atualmente, há a necessidade de interação entre as diferentes demandas e seus diversificados objetivos, diversamente do que, outrora, ocorria quando a extensão era concebida como uma simples forma de levar o conhecimento a quem não o detém. Entende-se a peculiaridade da extensão em movimento de interação com o ensino e a pesquisa; assim como o ensino, naquilo que lhe é próprio, interagindo com a pesquisa e a extensão; e a pesquisa, em sua especificidade, em produtivo entrelaçamento com a extensão e o ensino. Esse emaranhado de interlocuções e sentidos que se produzem nos diferentes campos das bases da academia, em que estudantes, professores, técnicos administrativos e elementos externos à universidade agem com protagonismo no âmbito de sua formação e trabalho, coopera em favor do contato contínuo e das possibilidades de diálogo que produzem sujeitos de suas próprias práticas.

Os espaços de produção de conhecimento deixam de ser previamente decididos e delimitados, o conceito de sala de aula passa a se expandir a partir das diferentes relações que produzem e ao mesmo tempo ensinam aos seus participantes que o outro também é capaz de nos formar.

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

sino médio. Dessa maneira, emerge um novo conceito de ‘sala de aula’, que não mais se limita ao espaço físico tradicional de ensino-aprendizagem. ‘Sala de aula’ são todos os espaços, dentro e fora da Universidade, em que se apreende e se (re)constrói o processo histórico-social em suas múltiplas determinações e facetas. O eixo pedagógico clássico ‘estudante - professor’ é substituído pelo eixo ‘estudante – professor - comunidade’. O estudante, assim como a comunidade com a qual se desenvolve a ação de Extensão, deixa de ser mero receptáculo de um conhecimento validado pelo professor para se tornar participante do processo. (FORPROEX, 2012, p. 9).

Essa nova configuração interativa dos sujeitos é capaz de inaugurar um novo cenário de possibilidades entre a universidade e a sociedade, apoiada na prerrogativa da valorização compartilhada da produção do conhecimento que se baseia nos ideais da pesquisa envolvendo diferentes atores sociais e a valorização do diálogo entre esses sujeitos.

Segundo as diretrizes da prática extensionista, as ações que se encaixam nesse conjunto de diretrizes, possibilita ao praticante da extensão e a todos os envolvidos a compreensão de si, e do outro como agentes da construção dos saberes. Esse conjunto de práticas contribui para o melhor entendimento por parte da academia, dos movimentos de construção e reafirmação das potencialidades dos saberes populares.

Que possam contribuir para a transformação social em direção à justiça, solidariedade e democracia, é preciso que eles tenham clareza dos problemas sociais sobre os quais pretendem atuar, do sentido e dos fins dessa atuação, do ‘arsenal’ analítico, teórico e conceitual a ser utilizado, das atividades a serem desenvolvidas e, por fim, da metodologia de avaliação dos resultados (ou produtos) da ação e, sempre que possível, de seus impactos sociais. (FORPROEX, 2012, p. 18).

O referencial que possibilita dialogar com as diferentes dimensões que o conhecimento pode vir a assumir, tem nos permitido pensar a formação dos estudantes para além dos parâmetros da sala de aula e dos conhecimentos legitimados pela academia, que assumia papéis inquestionáveis. A partir das interações práticas dos saberes e das vivências é possível pensar um novo modelo de universidade, mais aberta e disposta à mudança. Se por um lado os estudantes ampliam seus universos de referência tendo contato com realidades diferentes, por outro, os estudantes de origem popular conseguem produzir sentidos aos possíveis deslocamen-

tos provocados pela ausência de interação entre as realidades que afastam esses estudantes do sentimento de pertencimento a esses espaços.

O deslocamento espacial e temporal a que se propõem a extensão universitária, ao pensar questões que afligem o imaginário popular e da própria universidade na contemporaneidade, possibilita a ampliação das dimensões formativas dos discentes, que pensadas em primeiro plano, são capazes de nos ajudar a pensar a nova composição da universidade, partindo das dimensões formativas que, agora, são acompanhadas de questões que envolvem pertencimento e integração do popular aos espaços acadêmicos.

O compromisso que inicialmente a universidade, por intermédio da extensão universitária, passa a assumir com a sociedade, também pode ser, agora, utilizada como uma ferramenta que atribui novos sentidos à formação desses estudantes no campo do conhecimento e da formação. Os estudantes passam a assumir suas próprias trajetórias, o que, em muitos casos, pode parecer que estejam deslocadas das trajetórias valorizadas nos espaços acadêmicos.

A reafirmação do compromisso da universidade em tempos de crises estruturais põe em cheque o lugar que o conhecimento acadêmico tradicionalmente assume na sociedade, o que requer da universidade uma dinâmica de mudanças e readaptações que sejam capazes de promover entrelaces com as diferentes demandas de ambos os setores. A resposta que outrora foi dada ao social, através da prática extensionista, atendia algumas questões e em muitos casos mascarava outras. Com propostas que visavam a oferta de um conhecimento acadêmico a uma população “sem conhecimento”, essa dimensão do fazer extensionista, foi ao longo dos anos sendo reformulada para que fosse possível pensar o social e seus saberes também como algo integrante ao processo de reescritura da universidade como um espaço em transformação. Tal processo vem sendo acompanhada por outras mudanças que, ao longo dos anos, foram agindo na/para a atualização da universidade e sua democratização.

A diretriz Impacto e Transformação Social trabalha com a valorização da potência do papel político que a extensão pode vir a assumir.

A expectativa é de que, com essa diretriz, a Extensão Universitária contribua para o processo de (re)construção da Nação, uma comunidade de destino, ou de (re)construção da polis, a comunidade política. Nesse sentido, a diretriz Impacto e Transformação Sociais imprime à Extensão Universitária um caráter essencialmente político. (FORPRO-EX, 2012, p. 5).

As dimensões políticas que a perspectiva do diálogo e dos impactos dos movimentos sociais por direito vêm produzindo na universidade e em suas estruturas, nos faz refletir sobre até que ponto a extensão pode agir como uma ferramenta de conscientização dos espaços e dos sujeitos sobre o lugar que assumiram e que podem vir a assumir por meio de ações que pensem e que valorizem o que o popular tem a oferecer à universidade e vice-versa. A valorização do que cada um tem a oferecer, baseado em uma perspectiva que pensa a universidade como inseparável das questões políticas que afligem a sociedade, produzem efeitos na própria universidade.

“É importante ter clareza de que não é apenas sobre a sociedade que se almeja produzir impacto e transformação com a Extensão Universitária. A própria Universidade Pública, enquanto parte da sociedade, também deve sofrer impacto, ser transformada.” (FORPROEX, 2012, p. 12). À medida em que a extensão se materializa como um elemento capaz de transformar a relação entre o social e o acadêmico, ela também, pode agir como um equalizador interno do que a universidade pode vir a ser, pensando o contexto nacional atual, de uma universidade em transformação, a extensão pode vir a pensar criticamente os processos que estão diretamente ligados ao lugar que o estudante de origem popular ocupa, e outros que pode vir a ocupar.

A ação dessas diretrizes em conjunto contribui para a reformulação do que pensamos ser a universidade e da sua função em relação aos sujeitos que, direta ou indiretamente, impactam e são impactados pelas ações e pela produção de conhecimento, resultado dessa nova interação contemporânea.

O contexto atual de políticas públicas que intentam a promoção da igualdade social e de acesso aos diferentes espaços por diferentes sujeitos, nos permite pensar e rediscutir os diferentes possíveis papéis que a extensão assume e pode vir a assumir. A estrutura política, econômica e social de nossa sociedade traz consigo características que se modificam em função das demandas sociais e outras estruturas enraizadas socialmente que resistem a qualquer tentativa de romper com o estabelecido. A extensão no âmbito atual vê na flexibilidade do seu sistema um caminho possível para a problematização dos novos fazeres extensionistas. Os desafios do século XXI, a possibilidade de pensar o estudante de origem popular inserido ao espaço acadêmico, abrem novos leques de pensamento que vão além da simples formação intelectual do estudante. Agora, a universidade modifica e é modificada, forma e é formada, pro-

duz e é produzida sob diferentes perspectivas e novos objetivos. Essas novas dinâmicas e esses novos sujeitos são capazes de subverter a ideia, do século passado, do sentido único de extensão, ampliando os desafios e construindo novos sentidos.

Dentre os inúmeros desafios, destacam-se os seguintes: estimular, por meio da Extensão Universitária, o protagonismo estudantil no processo de mudança da educação superior, tanto em âmbito nacional quanto subnacional (estadual e mesmo municipal); garantir a dimensão acadêmica da Extensão Universitária, isto é, seu impacto na formação do estudante, superando certa tradição de desenvolvimento de ações isoladas – particularmente na área de prestação de serviços - que têm carecido dessa dimensão; exercitar o papel transformador da Extensão na relação da Universidade Pública com todos os outros setores da sociedade, no sentido da mudança social, de superação das desigualdades, eliminando, nesse exercício, ações meramente reprodutoras do status quo; fortalecer a relação autônoma e crítico-propositiva da Extensão Universitária. (FORPROEX, 2012, p. 24).

As dinâmicas e a possibilidade de se pensar e construir coletivamente os objetivos e caminhos a serem seguidos pela extensão universitária tem possibilitado que a extensão atue em diferentes campos do conhecimento, interagindo dialogicamente com o ensino e a pesquisa, tanto para dentro, quanto para fora dos espaços acadêmicos. O Fórum Nacional de Pró-Reitores vem contribuindo para que a extensão conquiste espaço em termos de financiamento e em campos de atuação mais ampliada, e, paulatinamente, assuma um lugar indispensável na estrutura das universidades públicas do Brasil.

A relação direta ou indireta que se estabelece entre as políticas públicas e a extensão universitária tem contribuído para o fortalecimento da própria extensão universitária.

Os efeitos positivos da articulação da Extensão Universitária com as políticas públicas podem advir, em primeiro lugar, de uma contribuição direta dos atores acadêmicos, por meio de suas ações extensionistas, na formulação, implementação e avaliação dessas políticas, especialmente as sociais, favorecendo, assim, o próprio fortalecimento das ações de extensão a elas vinculadas, em termos de financiamento, cobertura, eficiência e efetividade. Também nesse tipo de articulação, é importante ter claro que a contribuição da Extensão Universitária deve

estar pautada não apenas pela competência acadêmica, mas também pelo espírito crítico e pela autonomia. (FORPROEX, 2012, p. 43).

As possibilidades de interação entre o que é compreendido como saber exemplar, proveniente da academia, e o saber popular, resultado da inserção desses estudantes na academia, resultam na chance de se trabalhar com as questões que afligem o imaginário popular nas diferentes dimensões do seu conhecimento e do lugar que ele é capaz de assumir.

A universidade em parceria com as políticas públicas trabalha para a ruptura de estruturas arcaicas que presam pela manutenção dos status sociais definidores dos espaços e dos saberes provenientes de cada um desses sujeitos. “A Universidade não pode substituir as responsabilidades do Estado na garantia dos direitos de cidadania ou na provisão de bens públicos, mas, sim, somar-se aos seus esforços e subsidiá-lo, de forma crítica e autônoma, no desempenho dessas atribuições.” (FORPROEX, 2012, p. 28).

## **CAPÍTULO 4 – TEM ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO DE ORIGEM POPULAR NA EXTENSÃO DA FFP: OS IMPACTOS DA EXTENSÃO EM SUA FORMAÇÃO**

É fundamental reforçar aqui, a importância de produzir trabalhos que motivem a pensar problemas que dialoguem com a realidade local. Os pontos-chave de interrogação das práticas acadêmicas, hoje, também se constituem de sujeitos que passam a refletir sobre o seu papel na universidade, para além de pensar apenas o papel da universidade em sua trajetória. Os espaços acadêmicos que foram pensados há 5 anos não apresentam mais as mesmas dimensões e questões da universidade atual. Podemos considerar que essas mudanças impactam sua estrutura e tenciona as relações dos sujeitos que a compõem.

A pesquisa começa a ganhar forma e a trilhar seus próprios caminhos quando nos deparamos com os dados específicos dos extensionistas da FFP-UERJ. Não foi uma tarefa fácil definir um único caminho que possibilitasse construir um perfil acerca dos estudantes universitários que adentram o espaço da FFP. Talvez, a dificuldade de escolha de um caminho seja a de ter de abrir mão de outros possíveis. A ideia inicial foi a de realizar um levantamento de todos os extensionistas da instituição, incluindo tanto bolsistas quanto voluntários. Porém, alguns obstáculos foram se erguendo ao longo do caminho, nos obrigando a seguir os caminhos possíveis e não mais o caminho pensado inicialmente.

A dificuldade em dialogar com um campo tão ampliado de estudantes participantes de projetos de extensão, categorizados como bolsistas e voluntários, se materializa através das diferentes formas de registro institucional disponível. Os estudantes voluntários, à exceção dos estudantes que possuem bolsas de extensão, não possuem tipo algum de registro de suas atividades. Isso significa que em algum momento da pesquisa passaríamos a contar com a sorte de encontrar os devidos voluntários sem fazer ideia do número total de interessados e praticantes das atividades extensionistas na instituição.

Para que seja possível ter uma dimensão do macro (número total de alunos bolsistas) e do micro (número total de EUOP'S na extensão), optei por recortar os números e realizar a pesquisa apenas com os estudantes bolsistas. A escolha por esse grupo específico de estudantes, que possuem um registro institucional, possibilitou a construção de um parâmetro. Com o auxílio do Departamento de Extensão da UERJ tivemos acesso ao número total de alunos beneficiados com a bolsa de extensão matriculados na unidade, um total de 45 alunos bolsistas. Desse total, 17 estudantes se prontificaram a responder o questionário utilizado para verificar o perfil dos extensionistas.



Hoje, a universidade, permeada por novos sujeitos e novas questões, passa a pensar as crises do século presente como algo novo, algo em constante estágio de transformação. A dinâmica dos movimentos de transformação social é intercalada por políticas públicas e pelas novas demandas sociais que assumem um novo discurso frente à tentativa de manutenção das estruturas arcaicas de exclusão social e de ausência de representatividade nos espaços legitimados de produção do conhecimento.

A universidade do século XXI, que em pleno ano de 2018, tem se mostrado mais interessada em refletir sobre si, como uma tentativa de superação dos problemas que vem enfrentando desde o século passado. A proposta de pensar a universidade a partir do olhar da categoria específica de Estudante Universitário de Origem Popular, que outrora pensava e indagava sobre suas estruturas sem estarem inseridos nesse espaço, pode nos auxiliar no estabelecimento de novas propostas para a superação das desigualdades nesse espaço. De modo crescente, o popular vai conquistando lugar na universidade, em especial, através de políticas públicas específicas que pensam as possibilidades de melhorar/democratizar o acesso dos estudantes da rede pública de ensino, das diferentes classes sociais e das populações negras e indígenas, que durante séculos se viram afastadas e sem voz nesses espaços.

Ouvir o que tem a dizer e problematizar a presença do estudante de origem popular que passa a integrar o espaço acadêmico, vivenciando lutas pela aceitação dos seus saberes e de valorização de suas diferenças, tem se mostrado cada vez mais necessárias. Sua trajetória singular e ao mesmo tempo plural, faz com que esses estudantes se compreendam como sujeitos de luta, que trabalham para a superação dos desafios diários.

O esforço é o de compreender melhor o que leva esses estudantes a agirem como parte de um movimento, capaz de reforçar a importância de suas trajetórias e de seus saberes. Como sujeitos incluídos ou adaptados à universidade é necessário refletir sobre as possibilidades de ampliação do que esses estudantes compreendem como estratégias de permanência, para que dessa forma os desafios sejam amenizados.

O momento de encontro desses estudantes com o ensino superior e o seu posterior contato com a extensão universitária serão pensados, aqui, com o intuito de ponderar acerca das possibilidades de inclusão desses estudantes nas dinâmicas da academia, refletindo sobre as percepções referentes à visão de universidade que se constrói no interior dos grupos extensionistas. Procuramos pensar essas práticas para além das visões normativas que são elaboradas sobre a extensão e sobre o seu próprio lugar na academia. A possibilidade de ocupar os

espaços para além da sala de aula acaba se manifestando como uma incógnita, já que como veremos adiante, muita das vezes o perfil do estudante de origem popular é definido a partir das ausências de condições que acabam por afastá-lo das demais atividades.

Para isso, é importante ressaltar que nenhuma pesquisa é neutra, toda pesquisa carrega consigo um viés político que dialoga com os caminhos percorridos pelo pesquisador, que faz da pesquisa a sua vida, ou da sua vida uma pesquisa. Os caminhos que percorri e que me fazem hoje um sujeito das minhas práticas é o caminho que procuro investigar. Procurar conhecer um pouco mais sobre a vivência e o cotidiano prático desses estudantes é dialogar com os efeitos e as causas das mudanças que cotidianamente indagam a universidade sobre o seu papel social e político. Que universidade é pensada por esse novo grupo que integra os espaços e que nos auxiliam a pensar a inclusão e não mais a integração? A universidade que forma e que vem sendo formada por diferentes concepções e olhares, é a universidade que escolhemos pensar a partir do olhar que um grupo tão diverso e ao mesmo tempo tão coeso.

O primeiro passo a ser apresentado neste capítulo faz referência aos aportes metodológicos utilizados, partindo inicialmente da base bibliográfica utilizada na construção dos capítulos anteriores acrescida do levantamento socioeconômico dos dados dos bolsistas de extensão que compõem o quadro da Faculdade de Formação de Professores. A partir de um conjunto de questões foi possível conhecer melhor o perfil dos estudantes que participam dos projetos de extensão ofertados pela Faculdade de Formação de Professores.

Após o recolhimento desses dados que misturavam questões do histórico familiar e escolar, econômico, local de moradia e de origem, os alunos foram questionados sobre o seu reconhecimento ou não como um aluno de origem popular, e se possível o mesmo deveria identificar que critérios poderiam ser utilizados para definir o conceito de Estudante Universitário de Origem Popular – EUOP. O conceito de EUOP é trabalhado em outras instituições e possui, de acordo com a região e com a instituição de ensino em que se faz presente, critérios e questões diferentes que são utilizados para definir o que seria um estudante universitário de origem popular. No caso das regiões do sul do Brasil, o critério racial é importantíssimo, visto a exclusão e o preconceito enraizado nessa região.

No local de maior proximidade regional, a Universidade Federal do Rio de Janeiro, o conceito é definido por critérios econômicos e sociais, definidos a partir do local de residência, do histórico escolar em instituições públicas e de ser o primeiro da família a ingressar no ensino superior público. Esse conjunto de questões formam o questionário que foi enviado por

e-mail a cada um dos bolsistas cadastrados na central do Departamento de Extensão da UERJ, o DEPEXT. Os estudantes tiveram um prazo de aproximadamente 20 dias para retornar o contato e aceitar colaborar com a pesquisa.

O questionário aplicado constitui um passo importantíssimo para o processo de construção da pesquisa, pois é a partir do resultado obtido que foi possível pensar o conceito de EUOP capaz de compor os diferentes espaços institucionais da FFP-UERJ. No questionário as questões que contribuem para compor o conceito de EUOP, formulado por Gabriel (2001), são colocadas para os alunos de modo a problematizar o conjunto de características que os entrevistados compreendem como fundamentais para a sua e dos demais estudantes, se identificando ou não como de origem popular. Nesse caso, procuramos pensar o conceito de EUOP a partir do conjunto de questões já apresentadas e da auto-identificação dos estudantes que são, através do questionário, indagados sobre sua identificação ou não com o conceito para que possamos pensar/repensar os critérios e as variantes na construção do termo EUOP. Procuramos também levar em consideração as marcas constitutivas da Faculdade de Formação de Professores.

Dessa forma, procuramos entender melhor as peculiaridades e diferenciações capazes de promover as variâncias na composição do conceito de popular dentro do próprio espaço acadêmico. Para que possamos dialogar com os diferentes sentidos práticos e teóricos. Torna-se necessário destacar as potencialidades e as consequências da escolha do lugar de pesquisa. O campo de pesquisa que se localiza na região periférica do Rio de Janeiro, no município de São Gonçalo, e por se tratar de uma faculdade de formação de professores difere do campo específico de pesquisa em que o conceito originalmente foi formulado. Essa especificidade do campo requer um pouco mais de cuidado, visto que não podemos utilizar um conceito fechado e aplicá-lo em um campo que possui sua própria dinâmica de estudantes com perfis formativos, culturais e econômicos capazes de promover uma nova harmonização dos critérios de formulação conceitual.

O primeiro passo dado, a aplicação dos questionários, contendo questões que envolvem a escolaridade familiar, a renda familiar, o local de moradia, se o estudante é o primeiro da família a ingressar em uma universidade pública, e a última, se o estudante se considera um estudante de origem popular. Esse conjunto de questões nos ajuda a compreender a origem e os caminhos que esse estudante vem trilhando no percurso escolar e universitário. E mais que isso, elas nos ajudam a formular os critérios de seleção da pesquisa, dando suporte

aos possíveis recortes que nos permite selecionar grupos e extensionistas que nos auxiliem a pensar as novas dinâmicas que passam a interrogar as estruturas acadêmicas.

O contato com os coordenadores e com os bolsistas foi essencial para que a pesquisa fosse tomando forma. Algumas questões que inicialmente pareciam centrais à pesquisa, passaram para segundo plano e outras questões que não foram previamente pensadas passaram a se destacar em meio aos questionários. É na pesquisa e com a pesquisa que começamos a explorar as novas dimensões do popular, capazes de evidenciar as transformações que vêm acarretando mudança do perfil universitário que aflora nos diferentes espaços de produção de conhecimento como um ato de resistência que caminha lado a lado com a democratização dos espaços acadêmicos.

Os estudos na área educacional que utilizam o método qualitativo de pesquisa são geralmente embasados por funções sociais que presam pela qualidade dos números em meio a intensidade das relações interpessoais. A qualidade e a intensidade nos diálogos a serem empreendidos têm por objetivo investigar as devidas proporções de interação dos diferentes campos de produção do conhecimento, em foco a extensão universitária, com os diferentes sujeitos que passam a integrar esses espaços. Observamos no EUOP um praticante da extensão e não apenas um receptor/agente passivo na prática extensionista, razão pela qual procuramos compreender as diferentes formas de se realizar a extensão universitária.

Dentro das dimensões estabelecidas da pesquisa qualitativa, no primeiro momento, realizamos um mapeamento dos nossos sujeitos da pesquisa, procurando compreender quem são e os caminhos que cada um deles percorreu até ingressar na universidade. O levantamento de dados constitui um dos passos da pesquisa para que assim fosse viável realizar as entrevistas já conhecendo e confirmando que, para além do acesso à universidade, esses estudantes procuram se afirmar no espaço acadêmico a partir da interação com outras formas de promoção de pesquisa e educação.

A possibilidade de interpretar a realidade sob novas dimensões, baseado em elementos de natureza formativas e de mudanças nas concepções hegemônicas de extensão e do perfil do “bom” estudante universitário, nos permitiu enxergar com outros olhos o que vem a ser o popular e como esse popular interfere significativamente na prática das dinâmicas universitárias.

#### **4.1 O que os números têm a nos dizer: o perfil dos bolsistas de extensão da Faculdade de Formação de Professores.**

O caminho que norteia as possibilidades de acesso dos Estudantes Universitários de Origem Popular da universidade é regido por uma série de elementos familiares, econômicos e de influências que constroem suas experiências. Com o implemento das políticas públicas que incidem diretamente sobre esses estudantes, passam também, a se constituir como uma característica fundamental do prolongamento de sua trajetória escolar.

Durante anos a sociologia tratou da questão encetando estudos voltados para a “longevidade escolar” ou denominado-a de “trajetórias excepcionais”, visto que se enquadrava entre os casos raros de acesso ao ensino superior. Hoje, pode ser pensada a partir de novas perspectivas, devido ao estabelecimento de políticas públicas que potencializam as possibilidades de acesso desses estudantes.

Atualmente tem sido necessário pensar o contexto familiar, as trajetórias e a permanência desses estudantes na academia como uma questão que vem a contribuir para o desenvolvimento de estratégias não apenas por parte dos estudantes, mas também por parte das universidades. As práticas acadêmicas legitimadas e, que durante décadas produziram os resultados esperados, favoreciam os sujeitos detentores de saberes específicos e que, supostamente, de forma harmônica, continuavam a reproduzir um modelo educacional/cultural que hoje é questionável/questionado.

A dicotomia produzida entre o popular e o acadêmico pode vir a produzir efeitos nocivos ao desenvolvimento do sentimento de pertencimento por parte de estudantes que tem o seu saber e sua trajetória desvalorizada em comparação com o conhecimento comum a classes sociais economicamente mais elevadas.

Estudos que anteriormente se voltavam para pensar o fracasso escolar desses estudantes, agora se apoiam na possibilidade de produzir pesquisas na intenção de compreender os caminhos percorridos por aqueles que conseguiram ultrapassar a barreira inicial da exclusão popular no acesso ao ensino superior. Com as políticas públicas de incentivo ao acesso, a universidade tem se mostrado cada vez mais preenchida por pessoas do meio popular, que outrora estavam aparte do processo. Afirmo aqui que pessoas do meio popular, hoje, integram em maior número a universidade, mas é de fundamental importância averiguar se a universidade

como uma instituição produtora de conhecimentos legitimados tem se preocupado em valorizar os saberes desses estudantes a fim de pensar o social e o acadêmico como engrenagens de um único e coeso processo de transformação.

Desse modo, os objetivos firmados no processo de elaboração dos questionários, pairavam sobre a necessidade de conhecer um pouco mais das trajetórias e dos caminhos desses estudantes que nos permitissem chegar ao perfil social e econômico desses estudantes. Demos, então, rumo ao desenvolvimento do segundo passo da pesquisa, tendo por base as entrevistas que objetivam pensar o ensino superior e a extensão universitária a partir dos novos sujeitos cujas trajetórias pessoais e familiares estavam distantes da universidade.

Iniciamos a análise das trajetórias dos estudantes pensando-as como uma fonte de pesquisa potente para o entendimento das novas dinâmicas de inclusão desses sujeitos no âmbito universitário. A elaboração do questionário levou em conta o conceito de EUOP definido por Carmem Gabriel (2001), e procurou problematizar a relação entre a família e a escola, visto que é a partir dela que se estabelecem as primeiras possibilidades de continuidade dos estudos, rompendo com a trajetória escolar familiar do seu meio de origem que estipula que esses jovens tenham um percurso escolar breve.

As possibilidades de romper com o padrão da brevidade da vida escolar desses estudantes vem sendo pensada a partir de mudanças que ampliam a visão escolar desses sujeitos. A ação dos pré-vestibulares comunitários tem contribuindo com sua atuação mais próxima das realidades desses alunos, incentivando e levando informação sobre as novas possibilidades de acesso ao ensino superior, tanto para os estudantes, quanto para as famílias que diretamente estão vinculadas a atitude de apoio ou de reprovação a esse prolongamento educacional.

As trajetórias dos estudantes aqui relatadas se encontram marcadas por algo que vai além das questões sociais e econômicas de sua origem. Elas são marcadas também por políticas públicas que, em conjunto com as questões já citadas, contribuem para a ampliação do horizonte de possibilidades desse novo lugar, o ensino superior.

O lugar que a favela pode vir a assumir na trajetória desses estudantes reforça o que foi encontrado nos questionários. Os dois únicos estudantes da pesquisa que informaram residir em favelas são provenientes do próprio município de São Gonçalo, o que reforça a importância da existência de universidades em regiões periféricas que contribuam para a aproximação e o diálogo dessa população e seus saberes com a academia. A luta pela ocupação do es-

paço acadêmico por conhecimentos outros, necessita de ímpeto em “combater certo senso comum que já possui longa história” (ZALUAR; ALVITO, 1999, p. 21). Tal senso comum acaba por inferiorizar os saberes e construir intervenções que contribuem para o afastamento desses grupos. Os muros invisíveis, construídos no campo das ideias, na maioria das vezes, são mais excludentes que as próprias barreiras físicas.

Se as lógicas problematizadoras do século passado, durante muito tempo, procuravam pensar o que tem mudado nas favelas e nas periferias para que seja possível que estejam/estivessem de alguma forma ocupando lugares na academia, “o aparecimento desses universitários indica uma tendência de mudanças nas favelas, e que conhecer o perfil desses indivíduos e sua visão de mundo pode ajudar a entender que mudança é essa, que fatores contribuem para ela e que direção parece estar tomando” (BATISTA, 1999, p. 324). Hoje podemos caminhar em direção as ideias de Batista, acrescidas da consciência de que a periferia e a favela vêm mudando em função de uma consciência de ocupação de espaços e de valorização interna da sua cultura e de seus saberes.

Os efeitos das mudanças que ocorrem na periferia e nas favelas impactam diretamente a estrutura das universidades. Perceber essas rupturas e mudanças no atual contexto é um convite para tentar compreender de que forma esses sujeitos inseridos nesses processos de mudança têm se percebido. As mudanças que vem sendo conquistadas em função das políticas públicas são as mais evidentes e estão constantemente em pauta, mas essas mudanças legais e globais não são as únicas a produzirem efeitos outros na inclusão desses estudantes. As mudanças que acontecem nos microespaços e que são percebidas pelos estudantes de maneiras variadas, nos ajudam a compreender que os impactos e as necessidades de cada espaço e dos sujeitos são plurais.

Os crescentes numéricos de Estudantes Universitários de Origem Popular na academia não são sinal da valorização dos saberes popular nesses espaços. Podemos entender que o processo de articulação social externo e interno à universidade continua em luta, produzindo efeitos em diferentes escalas. As mudanças e as diferentes formas de atuação da extensão universitária podem ser compreendidas como um desses efeitos que procuram dialogar com o popular.

Os dados e a análise dos mesmos foram divididos em 3 partes. A primeira faz referência às informações consideradas básicas sobre o bolsista, como a cor da pele, a idade e o sexo. Acrescidas também do histórico escolar do aluno e dos seus pais. A partir dessas informações

é possível observar e conhecer um pouco mais sobre o caminho familiar e pessoal trilhado por cada um dos alunos.

A segunda parte do tabelamento dos dados refere-se a estrutura econômica e de origem da família, como o local de residência atual e de origem familiar. A renda familiar, o número de pessoas que residem na casa e se é o primeiro da família a ingressar na universidade. Conhecer a origem social desses alunos que ocupam os espaços de uma universidade pública localizada em uma região periférica da cidade é procurar compreender a dimensão que a localização dessa universidade vem a tomar na vida desses estudantes.

A terceira e última categoria de análise pensada foi a de Estudante Universitário de Origem Popular. A questão que servirá mais à frente para balizar o conceito de Estudante Universitário de Origem Popular foi construída pelos próprios estudantes, a partir de sua própria concepção sobre o que é um estudante universitário de origem popular.

Os primeiros indicativos presentes na análise do conjunto de dados subdivididos nas seguintes categorias foram:

Identificação/ Categorias:	Sexo	Idade	Cor da pele	Instituição escolar de origem	Escolaridade do Pai	Escolaridade da Mãe
A	Feminino	25	Preta	Particular (Bolsa)	Ensino Médio	Ensino Superior
B	Feminino	21	Branca	Pública e Particular	Ensino Médio	Ensino Superior Incompleto
C	Feminino	21	Pardo	Pública e Particular (Bolsa)	Ensino Fundamental Incompleto	Ensino Médio



D	Masculino	21	Branco	Particular (Bolsa)	Ensino Superior	Ensino Superior
E	Masculino	20	Branco	Pública	Ensino Fundamental Incompleto	Ensino Fundamental Incompleto
F	Feminino	21	Pardo	Pública e Particular	Ensino Superior Incompleto	Ensino Médio
G	Feminino	36	Branca	Pública	Ensino Médio	Ensino Fundamental Incompleto
H	Feminino	40	Preta	Pública e Particular	Ensino Médio	Ensino Médio
I	Feminino	23	Pardo	Pública	Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio
J	Feminino	23	Preta	Particular	Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Incompleto
L	Feminino	21	Branca	Pública	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental
M	Feminino	21	Preta	Particular	Ensino Médio	Ensino Médio
N	Feminino	22	Branca	Pública	Ensino Fundamental Incompleto	Ensino Fundamental Incompleto
O	Feminino	51	Pardo	Pública e Particular	Não soube Informar	Não soube Informar
P	Feminino	25	Branca	Particular	Ensino Superior	Ensino Superior
Q	Feminino	23	Pardo	Particular	Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Incompleto

						pleto
R	Feminino	21	Branca	Particular	Ensino Médio	Ensino Mé- dio

O que os números têm a nos dizer e o quanto eles são capazes de nos ajudar a pensar as questões que envolvem o pertencimento desses alunos aos espaços acadêmicos? Acreditamos na potência dos dados quando se trata da possibilidade de conhecer melhor a trajetória desses estudantes. Dos 17 estudantes que se prontificaram a responder o questionário, 3 deles, do sexo feminino, estavam fora da faixa de idade comum aos estudantes, que varia de 20 a 27 de acordo com o momento formativo (semestre/ ano letivo) de cada um deles. Conhecer um pouco mais dessas trajetórias nos permitiu compreender a importância das políticas públicas de acesso na realização da entrada dessas mulheres na universidade.

De maneira mais ampla, o censo produzido no ano de 2008, faz alguns apontamentos que podem nos ajudar a compreender algumas das mudanças, dando consistência às informações produzidas pelo perfil dos estudantes bolsistas de extensão. “Em relação à Faixa etária dos estudantes, há predomínio de concentração na faixa de 20 a 30 anos, prevalecendo um público feminino (cerca de 63,3%, em 2007)”. (CENSO UERJ/FFP 2008, p. 5). O perfil dos estudantes que conseguem ter acesso ao ensino superior e também dispõem de entrada em outros espaços formativos na academia, se aproxima em relação a faixa etária dos estudantes, e em relação ao sexo ao quadro geral da década anterior.

O público mais jovem trata o ingresso na universidade como um investimento familiar e oportunidade de crescimento econômico futuro. Os interesses pessoais e coletivos que estão representados nas possibilidades de acesso desses jovens são impulsionados, também, pela proximidade e vivência cotidiana daquele espaço como algo que está cada vez mais próxima no universo mental (políticas públicas) e físico (territorial) da região.

A mudança de perspectiva na relação dessas estudantes e de suas próprias famílias que são consideradas redes de apoio à manutenção desses sujeitos na universidade é um dos caminhos que, associado as políticas de cotas e aos pré-vestibulares comunitários, vieram a modificar essa relação que, anteriormente, se mostrava tão longe de suas realidades.

A predominância de mulheres é um reflexo do perfil formativo dos cursos ofertados pela unidade, já que a formação de professores ainda é, em todo o Brasil, majoritariamente

frequentada por mulheres. Alguns fatores interferem diretamente nesse quadro, como o fato de ofertarem cursos de baixo custo, o que reflete diretamente no interesse dos candidatos que socialmente e economicamente analisam as possibilidades de se manterem na instituição.

No que se refere ao histórico escolar dos estudantes, podemos observar um perfil bem variado, com alunos que cursaram parte de sua trajetória em instituições públicas e privadas (4 extensionistas), em instituições particulares com bolsa (3 extensionistas), em escolas particulares (5 extensionistas) e em instituições públicas (5 extensionistas). Esse resultado é reflexo de uma série de fatores que nos auxiliam a pensar os diferentes impactos das trajetórias escolares nos resultados e visões sobre a universidade. A preparação direcionada das instituições privadas de ensino e o das instituições públicas acabam por produzir efeitos diferentes em cada um desses sujeitos, mais à frente será possível observar esses efeitos nas falas dos alunos e na relação inicial com o espaço acadêmico.

Um outro indicador importante, presente nos dados recolhidos, fazem referência a trajetória escolar familiar. Algumas pesquisas apontam que quando os pais têm acesso ao ensino superior é mais “fácil” para o estudante se apropriar das ferramentas necessárias ao ingresso e à permanência nesse espaço de ensino. Um total de três famílias eram compostas por pais que tiveram acesso ao ensino superior, porém no total de 2 famílias tiveram acesso a instituições públicas de ensino. O total de 14 famílias eram compostas por pais e mães que não tiveram acesso ou desistiram do ensino superior. Isso significa o contrário do que Jailson Souza e Silva (2003) considera como a bagagem de incentivo familiar de pais formados, e que, nos casos estudados, não foi fator determinante.

Somando os números de pais e mães tivemos um total de 6 que não concluíram o Ensino Fundamental, 2 com o Ensino Fundamental Completo, 5 com o Ensino Médio Incompleto, 12 com o Ensino Médio Completo, 2 com o Ensino Superior Incompleto e 5 com o Superior Completo. Esses números aparecem como causa ou consequência de um sistema de ensino superior que durante décadas se manteve afastado de grande parte da população. A situação de afastamento do passado, hoje, é geradora de uma série de condições e de lutas por mais espaço e representatividade. Esse conjunto de políticas, para além de apenas promover situações capazes de promover a igualdade de acesso, acaba por inserir essa nova possibilidade no imaginário das classes sociais que outrora viam a universidade como uma utopia.

Mesmo que essas famílias não tenham vivenciado experiências concretas no ensino superior, elas acabam por se inserir nesse novo campo do conhecimento a partir dos incenti-

vos legais, que passam a considerar essas populações e suas reais necessidades e possibilidades de ascensão social através da educação.

A partir do que foi visto nesse primeiro panorama do perfil dos bolsistas de extensão da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, é possível compreender a mudança no papel do ensino superior na realidade direta e indireta dessas famílias. Associando os dados da primeira parte da tabela com a segunda, apresentada abaixo, é possível refletir sobre o perfil socioeconômico desses alunos, para que dessa forma consigamos chegar a um denominador comum que seja capaz de evidenciar de que forma os espaços de produção do conhecimento para além da sala de aula vem sendo preenchido por esses estudantes.

Identificação/ Categorias	É o primeiro da Família a ingressar na Universidade Pública	Renda Familiar	Nº de pessoas que residem com você	Local de Moradia	Estado/ Cidade de Origem
A	Sim	Mais de 3 salários mínimos	4	Periferia da Cidade	São João de Meriti/ RJ
B	Não	Mais de 3 salários mínimos	3	Centro da Cidade	São Gonçalo/ RJ
C	Não	Até 3 Salários Mínimos	3	Periferia da Cidade	Rio de Janeiro/ RJ
D	Não	Até 3 Salários Mínimos	3	Periferia da Cidade	São Gonçalo/ RJ
E	Sim	Até 3 Salários Mínimos	3	Periferia da Cidade	Jurupiranga/ PB
F	Não	Mais de 3 salários míni-	3	Periferia da Cidade	São Gonçalo/ RJ

		mos			
G	Sim	Até 3 Salários Mínimos	4	Periferia da Cidade	Rio de Janeiro/ RJ
H	Não	Até 3 Salários Mínimos	4	Periferia da Cidade	Niterói/ RJ
I	Sim	Até 3 Salários Mínimos	6	Periferia da Cidade	Rio de Janeiro/ RJ
J	Sim	Até 3 Salários Mínimos	3	Periferia da Cidade	Rio de Janeiro/ RJ
L	Sim	Até 3 Salários Mínimos	4	Periferia da Cidade	Itaboraí/ RJ
M	Sim	Até 3 Salários Mínimos	4	Favela	São Gonçalo/ RJ
N	Não	Mais de 3 salários mínimos	4	Favela	São Gonçalo/ RJ
O	Sim	Até 3 Salários Mínimos	4	Periferia da Cidade	São Gonçalo/ RJ
P	Não	Mais de 3 salários mínimos	4	Área Rural da Cidade	São Gonçalo/ RJ
Q	Sim	Mais de 3 salários mínimos	5	Centro da Cidade	São Gonçalo/ RJ
R	Sim	Mais de 3 salários mínimos	6	Periferia da Cidade	Niterói/ RJ

A primeira categoria elencada para a divisão dos termos foi a que questiona se o estudante é o primeiro da família a ingressar no Ensino Superior. Dos 17 questionários analisados, 7 deles constavam que os estudantes não eram os primeiros da família a ingressar na universi-

dade. Se compararmos com a questão sobre a escolaridade dos pais no quadro anterior, podemos perceber que dentre as 7 famílias, 4 delas, a influência não é direta de pai e mãe, e sim de outros membros da família que tiveram acesso ao Ensino Superior, como irmãos, tios e primos.

Esse dado é importante, pois nos ajuda a compreender a dimensão dos efeitos e impactos das políticas públicas no ingresso real desses estudantes. Quando comparados com as informações de seus pais, os números são bem inferiores a outros membros da família com ingresso no Ensino Superior, e também são bem menores que o número de estudantes na Universidade que não possuem nenhuma influência direta de familiares com acesso ao ensino superior, mas, através de outros meios e ingerências diversas, conseguem superar os obstáculos iniciais.

Nogueira (2003, p.132), em estudo realizado com jovens pertencentes a grupos economicamente favorecidos, vem percebendo que existe uma naturalização do Ensino Superior em suas relações familiares e escolares. Quando comparamos essa naturalização das possibilidades de acesso ao Ensino Superior na trajetória dos jovens de origem popular, percebemos que, ainda, é algo distante do que essa camada da população entende como possibilidade. Em muitos casos, o acesso à informação sobre pré-vestibulares sociais e sobre o vestibular em si ainda chegam a esses grupos como informações perdidas que não se encaixava na perspectiva de futuro dos jovens e das famílias, por nunca terem vivenciado experiências semelhantes em seu lugar de origem.

O que chamamos aqui de acesso à informação, Silva (2003, p.128) vai chamar de “capital informacional” no que se refere ao vestibular e a tudo que tange o espaço acadêmico. Nesse contexto, é importante ressaltar o papel assumido pelos movimentos sociais e pelas escolas públicas, que vêm atuam como agentes de disseminação de ideias e possibilidades para esses jovens. A reconstrução da história desses jovens que compartilham trajetórias e desafios passa também a ser marcada por representatividade. A representatividade, nesse sentido, atua como um elemento que evidencia a esses jovens que novos caminhos estão sendo traçados por sujeitos que vivenciam das mesmas condições que eles.

Quando comparamos os critérios de renda familiar, apenas 7 dos estudantes possuem rendimentos coletivos maiores que 3 salários mínimos, enquanto os outros 10 estudantes se encaixam na categoria de rendimentos até 3 salários mínimos. As questões econômicas e de composição familiar, quando comparadas aos números de estudantes que cursaram parte ou

todo o percurso escolar em instituições privadas, levam a compreender que, no caso específico da pesquisa realizada, todas as famílias com composição de renda que ultrapassa 3 salários mínimos recorrem aos serviços das instituições particulares de ensino.

Os indicativos de renda familiar não refletem especificamente sobre o local de moradia desses sujeitos, já que mesmo os que possuem um rendimento familiar acima de 3 salários mínimos continuam em sua maioria a residir na periferia da cidade, tanto da cidade do Rio de Janeiro, quanto dos municípios vizinhos de Itaboraí, Niterói e São Gonçalo. A grande maioria dos estudantes, um total de 14, participantes da pesquisa, informaram ser residentes em regiões periféricas dos seus respectivos municípios. Porém os únicos 2 estudantes ( B e Q) que indicaram residir na região central de suas cidades possuem indicadores econômicos acima de 3 salários mínimos e com trajetórias escolares marcadas por instituições particulares de ensino.

A proporção de estudantes moradores do município de São Gonçalo, que desenvolvem atividades de extensão cumprindo as funções de bolsistas, são de aproximadamente 50%, o que contribui para a reflexão sobre a função social que as universidades em regiões periféricas podem vir a assumir em um contexto de mudança dos paradigmas de acesso ao ensino superior. Os demais estudantes afirmaram residir em regiões periféricas de outros municípios.

Se hoje, no espaço de produção de conhecimento que é a Faculdade de Formação de Professores, em um universo reduzido que só levou em consideração os bolsistas de extensão universitária, conseguimos identificar um número de dois moradores de favelas locais. Esse dado representa um crescente não apenas nas possibilidades de acesso, mas compreende também que esses estudantes estão aos poucos preenchendo os espaços outros de formação que compõem a academia. Segundo dados apresentados por Silva (2003, p. 124), os censos do final do século XX indicavam que menos de 1% dos moradores da Maré haviam cursado ou estavam cursando o Ensino Superior, enquanto os índices da Cidade do Rio de Janeiro eram de 16,8%. Os dados nos remetem a um cenário de exclusão que até pouco tempo atrás não permitia que moradores dessas áreas tivessem acesso ao prolongamento dos estudos, como é comum a outras classes sociais.

As categorias e questões elencadas até o momento nos ajudam a pensar o perfil de estudantes que acessam a extensão universitária como bolsistas, o que reflete significativamente a questão inicial da pesquisa, o questionamento sobre a ocupação dos diferentes espaços estudantis e formativos por esse perfil de estudantes. A partir das respostas do questionário anteriormente apresentadas e dos próximos dois pontos que estão por vir, é possível identificar e

pensar o conceito de Estudante Universitário de Origem Popular que é compreendido e reformulado a partir das próprias experiências acadêmicas e de trajetórias de vida desses estudantes.

Se considerarmos ou não um Estudante Universitário de Origem Popular, no contexto da Faculdade de Formação de Professores, uma série de questionamentos pessoais e de apreensões que possuem acerca de sua própria realidade frente às questões sociais os mantém ou até mesmo os afastam dos espaços acadêmicos. Quando indagados sobre a sua identificação com a categoria e o que eles achavam sobre o conjunto de pontos necessários para que alguém/um estudante fosse considerado um Estudante Universitário de Origem Popular, eles foram aos poucos apresentando sua visão sobre o conceito a ser pensado nesse espaço de produção do conhecimento específico.

Identificação/ Categorias	Você se considera um Estudante Universitário de Origem Popular (EUOP)?	Quais questões você considera serem fundamentais para a identificação de um EUOP?
A	Sim	Primeiro da Família a ingressar no Ensino Superior e o local de moradia.
B	Não	Cor da pele, Instituição escolar Pública, escolaridade dos pais, renda familiar e se é o primeiro da família a ingressar na universidade pública.
C	Sim	Escolaridade dos pais, instituição de ensino que frequentou e local de moradia.
D	Sim	Renda Familiar.
E	Sim	Escolaridade dos pais, local de moradia e renda familiar.
F	Sim	Escolaridade dos pais, local de moradia, renda familiar e ser o primeiro da família a ingressar no Ensino Superior.
G	Sim	Escolaridade dos pais, renda familiar e número de pessoas que residem na casa.
H	Sim	Tipo de instituição de ensino que frequentou, es-



		colaridade dos pais, ser o primeiro da família a ingressar na universidade pública, renda familiar e local de moradia.
I	Sim	Renda familiar.
J	Sim	Ser o primeiro da família a ingressar no Ensino Superior.
L	Sim	Tipo de instituição de ensino que frequentou.
M	Sim	Tipo de instituição de ensino que frequentou, escolaridade dos pais, ser o primeiro da família a ingressar na universidade pública, renda familiar e local de moradia.
N	Sim	Tipo de instituição de ensino que frequentou, escolaridade dos pais, ser o primeiro da família a ingressar na universidade pública, renda familiar e local de moradia.
O	Sim	Tipo de instituição de ensino que frequentou, escolaridade dos pais, ser o primeiro da família a ingressar na universidade pública, renda familiar e local de moradia.
P	Sim	Renda familiar, número de pessoas que residem na casa e local de moradia.
Q	Sim	Tipo de instituição de ensino que frequentou, escolaridade dos pais, ser o primeiro da família a ingressar na universidade pública, renda familiar e local de moradia.
R	Sim	Tipo de instituição de ensino que frequentou, escolaridade dos pais, renda familiar, número de pessoas que residem na mesma residência e local de moradia.

Do conjunto de estudantes que responderam o questionário, 16 dos 17 participantes afirmaram que se consideram Estudantes Universitários de Origem Popular. A ideia inicial da apresentação do termo e da autoidentificação como sendo ou não parte integrante dessa categoria é uma oportunidade de conhecer esses estudantes e a partir do conjunto de informações passadas por eles, identificar um conjunto comum de questões que nos ajudem a pensar o conceito no contexto da Faculdade em região periférica e com a missão específica de formar professores.

A identificação de um grande número de estudantes com o termo, pode ser um reflexo das configurações da unidade acadêmica e de como esses estudantes se compreendem nesse espaço. A consciência da possibilidade do popular integrar, de alguma forma, o espaço acadêmico pode ser um reflexo do reconhecimento dos estudantes de que pertencerem a uma classe social e econômica que gradativamente vem ocupando e reformulando esses espaços. Outro fator interessante para que possamos pensar o elevado número de estudantes que apresentam um perfil social e econômico variado, mas que mesmo assim se consideram pertencentes a esse perfil pode ser um efeito das características da própria Faculdade, que tem como marca identitária o reconhecimento do pluralismo daquele espaço de formação.

As questões levantadas por esses estudantes capazes de reforçar sua identificação ou não com o termo partem das mais variadas experiências. Dois desses estudantes (D e I) afirmam que para ser reconhecido como Estudante de Origem Popular é preciso, apenas, que as condições econômicas sejam marcadas pela baixa renda. A marca econômica que comumente aparece como um fator determinante, um empecilho, para a presença desses estudantes na academia. Também é um fator que envolve uma série de questões secundárias que interferem no desenvolvimento e da inclusão desses estudantes à academia. O aluno trabalhador, aquele que necessita realizar atividades complementares, tanto para o seu próprio sustento, quanto do sustento familiar é um ponto interessante a ser pensado, já que a demanda de tempo para o desenvolvimento de ambas as funções acaba atuando como um empecilho do desenvolvimento de atividades para além da sala de aula.

O econômico aparece como uma das categorias capazes de definir o Estudante Universitário de Origem Popular em 13 dos 17 questionários. As questões econômicas são em grande maioria apresentadas como causa de uma série de fatores derivados das questões financeiras, visto que é a partir delas que os estudantes passam a enfrentar diferentes situações sociais

e culturais que atuam como um obstáculo para o ingresso e a permanência no Ensino Superior.

Um total de 9 participantes consideram fundamental para a definição do conceito, que os estudantes tenham estudado em escolas públicas. Esse dado representa uma percepção característica da desvalorização e da desvantagem dos estudantes das redes públicas de ensino, se comparadas aos sistemas particulares que focam sua atenção nos vestibulares e na aprovação. Os indicadores de aprovação das instituições particulares, pretensamente, são um sinal de eficiência do sistema educacional. A desvalorização das instituições públicas de ensino que resulta da falta de investimentos é evidenciada pelas políticas públicas compensatórias que se referem especificamente a esses estudantes com a reserva de vagas para estudantes da rede pública de ensino.

Um conjunto de 11 alunos, atribuíram importância à questão que leva em consideração a escolaridade dos pais. Acreditamos que esse possa ser um indicativo da ausência de apoio e conhecimento sobre as possibilidades de acesso e de continuidade ao ensino superior, já que a tendência das populações que residem em bairros mais pobres é que os jovens consigam alcançar o mercado de trabalho. Pensar o ensino superior como uma possibilidade é algo muito contemporâneo para essas famílias.

Atribuir importância à ausência de uma bagagem cultural necessária à harmonização das exigências do ensino superior, reflete uma das marcas desse modelo de ensino que continua sendo um espaço evidente da desvalorização dos saberes populares. O popular perceptível nas experiências dessas famílias que não tiveram acesso ao conhecimento proveniente dos espaços de produção de saberes legitimados nos remete a questões que atualmente tem mobilizado forças por intermédio de políticas públicas e de ações em conjunto com instrumentos de promoção de novas possibilidades de produção de conhecimento, como a extensão universitária.

O índice de 9 estudantes que pensam as questões do ser estudante de origem popular acredita ser relevante para o enquadramento no conceito a interferência de experiências anteriores na família com o Ensino Superior, ou seja, ser o primeiro da família a ingressar no ensino superior público é um fator que, segundo os próprios estudantes, identificaria aquele sujeito na categoria de Estudante de Origem Popular.

O fato desses estudantes considerarem que a interferência familiar direta de alguém que já tenha vivido as experiências do ensino superior servir de fator relevante para a definição do termo nos aproxima de questões que foram anteriormente pensadas. Por exemplo, as dimensões da bagagem cultural familiar que cada um desses alunos carrega consigo e de que forma a universidade e seus agentes enxergam esses estudantes.

Um dos indicadores que apresentam maior variação entre os estudantes que se consideram de origem popular e que conseguem ter acesso à extensão universitária como bolsista é da escolaridade dos pais. O perfil mais abrangente desses estudantes indica que na Faculdade de Formação de Professores a escolaridade dos pais é de “34,9% de 1ª série incompleta até a 5ª série completa, em 2007; pais com grau de ensino médio completo é cerca de 26,7%; e nível superior 12%. A escolaridade de mães na faixa de 1ª série incompleta até a 5ª série completa é de 41,8% dos estudantes de graduação, em 2007.” (CENSO UERJ/ FFP 2008, p. 6).

Esses números se comparados com os dados recolhidos pela pesquisa, apontam que existe uma disposição maior de acesso que coincide com o aumento da escolaridade dos pais. A uma década atrás a maioria dos alunos que frequentou esse espaço possuía um histórico escolar familiar baseado na incompletude do Ensino Fundamental. Ao pensarmos os dados que estão sendo trabalhados nessa pesquisa podemos refletir sobre os indicadores que apontam que esses bolsistas pertencem a famílias que possuem uma trajetória familiar intermediária, se comparada ao perfil da universidade apresentado pelo censo.

Não estamos falando aqui de um perfil que contempla a minoria da sociedade, mas sim o perfil majoritário de uma população que se viu excluída do sistema de ensino superior. Esse posicionamento desigual de oportunidades é reflexo de um contexto social e econômico estamental que vem sendo combatido por ações e movimento de releitura desses espaços. A implementação de políticas de acesso vem com eficácia modificando o perfil da universidade requer também que novas políticas voltadas para a permanência e a compreensão das demandas desses estudantes sejam colocadas à luz dos novos tempos.

A periferia volta a ser pensada como um elemento interessante de construção do que o popular tem a nos dizer. Onze dos 17 estudantes afirmaram que o local de moradia pode ser utilizado como um definidor do que seja popular na trajetória desses estudantes. A periferia que marca a vivência desses estudantes, pode ser repensada a partir da ocupação desses espaços por novos saberes que dialoguem com os saberes populares e periféricos. Deixa-se de

olhar esses sujeitos como folhas em branco que precisam ser preenchidas por saberes distantes de suas realidades.

A extensão que é pensada como um instrumento de aproximação com o periférico pode também ser considerada como um elemento de aproximação desses saberes na universidade. A universidade está cada dia mais recheada pela pluralidade de vozes, origens e trajetórias que podem vir a contribuir com o desenvolvimento de novos caminhos formativos, capazes de transcender muros invisíveis que ainda contribuem para a não inclusão desses estudantes.

As desigualdades que se constroem socialmente e que em muitos momentos passam a ser percebidas como algo natural, inerente às lógicas do capitalismo que regem a nossa sociedade estão continuamente presentes na trajetória escolar e na vida desses sujeitos. O contexto da construção social formulada reafirmar no imaginário dessas famílias o lugar que elas devem ocupar na sociedade. Já as políticas públicas caminham na contramão desse modelo e buscam ampliar o horizonte de possibilidades dessas famílias, para que consigam pensar o ensino superior como algo próximo de suas realidades.

A participação direta dos movimentos sociais e das políticas públicas engajadas com a inclusão acabam por possibilitar o rompimento dessas barreiras que se mascaram e são compreendidas por muitos a partir de critérios meritocráticos. Os muros invisíveis são os mais perigosos, são aqueles que se constroem e se espalham de boca em boca e de difícilíssimo combate, porque a final, não conseguimos identificar sua origem, sua localização ou seus interlocutores. Os muros existem, e isso que nos motiva a destruí-los.

#### **4.2 O ingresso na Faculdade de Formação de Professores: desafios e trajetórias.**

Apoiada no diálogo entre a análise de dados e as entrevistas realizadas, considerando os problemas estruturais das desigualdades econômicas e escolares, procuramos a partir dessas condições apresentadas pelos próprios alunos sobre sua realidade entender os aspectos que norteiam sua inclusão na academia. A proposta do diálogo reitera a necessidade de compreender o repertório de mudanças no mundo acadêmico e na vida dos estudantes a partir de novos interlocutores. Esses interlocutores procuram evidenciar as marcas de sua pertença ou não na universidade a partir das experiências proporcionadas pela extensão universitária.

Para essa etapa da pesquisa, que consiste na exploração do campo em que foram realizadas as entrevistas contemplamos 8 bolsistas de extensão. Para essa fase, foram selecionados universitários que reuniam uma série de características diferentes, para que dessa forma fosse possível abranger os diferentes grupos de extensão da instituição. Todos os estudantes que contribuíram voluntariamente com a pesquisa estão cursando a partir do 4º período em diferentes áreas do conhecimento das licenciaturas (Letras, Pedagogia, Biologia, Geografia e História).

Do total dos 17 estudantes que responderam ao questionário, apenas 8 se prontificaram a dar continuidade realizando a segunda etapa da pesquisa, que seria a entrevista. De todos os estudantes que participaram da entrevista, estava presente uma única estudante do número total que participou da etapa do questionário, e que não se apresentou como Estudante Universitário de Origem Popular.

As visões que os estudantes apresentam sobre como compreendem a sua presença na universidade compuseram um quadro importante para pensar as questões a partir de eixos temáticos baseado em uma estrutura de entrevista semiestruturada. A opção pela entrevista se deu pela proximidade que é possível exprimir ao se estabelecer um vínculo mais próximo com esses estudantes. Uma conversa informal, em um espaço familiar a eles. Esse conjunto de pontos que me aproximaram dos entrevistados produziu resultados que suplantaram a coleta da materialidade das informações prestadas. O encontro pessoal, a percepção de elementos que subjazem o discurso, os silêncios, os gestos e a modalidade das vozes são parte de uma expressividade relevante além da letra e da formalidade da fala. A possibilidade de transpor barreiras interpessoais exigiu que fizesse um esforço de dar a entender aos entrevistados que não os tratava como simples objetos de pesquisa. Importava escutá-los, dar-lhes voz, valorizar as suas falas e seus pontos de vista sobre a questão estudada, tranquilizando-os da preocupação de que a entrevistadora estaria fazendo juízo de valor das suas opiniões. O objetivo principal era acolher as suas vozes, ainda que posteriormente fossem passíveis de análise, jamais de julgamentos prévios, como se houvesse respostas certas ou erradas, tal qual foram acostumados pelo próprio sistema escolar. Solidária e numa atitude de empatia, e muito atenta as suas falas e demandas, pude propor os pontos de discussão e estruturar as entrevistas que tinham como único ponto central a extensão universitária.

Já dissemos anteriormente que a própria extensão universitária, em âmbito nacional e local, pode ser compreendida sob diferentes óticas. Suas diferentes formas de abordagem, me-

todologias, práticas e concepções podem ser observadas mediante as políticas normativas que se constituem a partir de uma série de demandas produzidas e atendidas pelos próprios praticantes da extensão. O Fórum de Pró-Reitores de Extensão tem acolhido e reforçado as demandas de reafirmação da importância da extensão universitária como um dos pilares essenciais da organização universitária. Significa dizer que, deixam de lado as visões que pensam a extensão como um simples modelo que transporta o conhecimento produzido pela “pesquisa” de dentro para fora da universidade, sem atribuir a ela o devido valor de lugar/espço próprio da produção de conhecimento autêntico que interage com os diferentes saberes que movem a nossa sociedade. É natural, portanto, que as falas dos estudantes também reflitam diferentes entendimentos do que é a extensão universitária.

A partir da proposta de sentar e conversar com eles como vem se desenvolvendo a sua presença na universidade com o olhar de estudante extensionista, foi possível pensar inicialmente algumas questões que foram sendo desenvolvidas em conjunto deixando de lado o “para” e focando mais no “com” eles.

As relações como o meio de origem e com o contexto estudantil nos ajudam a questionar até que ponto a universidade e suas funções vem trabalhando para a inclusão desses estudantes na academia. Talvez a necessidade de adequação rápida ao modelo universitário contribua para afastar esses novos estudantes da sua origem e de seus saberes, a necessidade observada por esses estudantes que presam pela integração a esse espaço acaba por muitas vezes silenciando o estudante que se sente integrado e não incluído.

A integração presa pela adequação dos sujeitos a uma realidade, sem que o mesmo tenha a autonomia de escolha dos processos que serão a ele apresentados. A ideia do silêncio, associada à necessidade da bagagem que o aluno carrega consigo e que percebe não ser valorizada naquele espaço é indicador de um sistema de ensino superior ainda em processo de modificação.

A partir das questões que inferem sobre o silêncio desses estudantes, podemos dialogar com Bourdieu (2001) e sua tese que expõem o conceito de “os excluídos do interior”, que se materializam na continuidade de práticas e políticas que acabam por excluir quem de alguma forma já está dentro do sistema.

A ideia da entrevista realizada é conhecer um pouco melhor o percurso formativo dos estudantes extensionistas da Faculdade de Formação de Professor que se voluntariaram a participar da etapa de entrevistas da pesquisa. Essa etapa da pesquisa foi estruturada da seguinte

forma: iniciamos a conversa solicitando aos alunos que nos contassem um pouco sobre a sua trajetória, e a partir dos pontos colocados pelos próprios estudantes fomos inserindo alguns pontos-chave como inserção na universidade, desafios, possíveis relações entre a extensão, sua formação e como esse estudante enxerga a universidade. A partir dos tópicos já citados, procuramos dialogar com as novas dinâmicas empreendidas pela universidade e como esse novo contexto pode, ou não, ser capaz de alterar a concepção do papel desses estudantes frente ao seu próprio protagonismo acadêmico.

O primeiro ponto que foi possível pensar a partir da conversa/entrevista foi a trajetória desses alunos que antecede a sua presença na universidade. De primeira, foi possível perceber a intenção desses estudantes em falar sobre aquilo que lhe é confortável. Talvez, isso só tenha sido possível graças ao canal de diálogo que foi se estabelecendo a partir dos e-mails, das mensagens e ligações trocadas. De modo a deixar claro que as intenções eram conhecer um pouco mais sobre o desenrolar da vida acadêmica deles.

A vida acadêmica que hoje esses estudantes vivenciam deriva de um passado, próximo, de desafios e de construção de expectativas que podem ou não ser permeadas por políticas públicas. A trajetória escolar e econômica de cada um deles foi sendo aos poucos contada e a partir de alguns recortes temáticos, ela será apresentada, objetivando dialogar com a questão principal da nossa pesquisa.

A partir do que foi produzido durante as conversas com esses estudantes, cada conversa (individual) durando cerca de 40 minutos, foi possível reafirmar o que alguns autores (ZAGO, 2005) e (PIOTTO, 2007) em pesquisas realizadas há mais de uma década, que apresentam o ingresso na universidade sendo visto por esses estudantes com um olhar de surpresa e com algum tipo de receio. O êxito no vestibular continua a ser interpretado como algo que surpreende. Foi o que observamos nas falas dos estudantes (O) e (G), que apresentam a trajetória escolar de suas famílias de brevíssima duração e se identificam como os primeiros da família a ingressarem no ensino superior.

A trajetória da estudante (O) é marcada pelo apoio familiar de pais e irmão que frequentaram durante poucos anos instituições de ensino, mas que segundo ela: “O meu pai e toda a minha família ficou muito feliz, eu venho de uma família de semianalfabetos. Eu sou a primeira a ingressar em uma universidade, mesmo com essa idade já madura”.

Esses estudantes podem ser compreendidos como envoltos em um contexto de mudanças que transformam não apenas a própria vida, mas a vida de toda a família que de alguma



forma é impactada por esse movimento de ingresso no ensino superior. Como declara (O), “eu deixei de ser dona de casa, esposa e mãe para me tornar universitária. Tudo isso provocou muitas mudanças na estrutura da minha família que me deu e dá total apoio.”

O que podemos perceber é que existe uma procura incessante por parte das famílias, em que os pais possuem um grau de escolarização mais elevado, de conseguir inserir os filhos no ambiente das escolas particulares por meio do sistema de oferta de bolsas. A tendência dessas famílias acompanha os números que indicam que as aprovações nos vestibulares são mais incisivas no sistema particular de ensino do que no público.

Como é o caso da estudante (R) que estudou em colégio particular e afirma que:

não tive dificuldades para ingressar na universidade porque o foco das escolas particulares é preparar o aluno para esse ingresso na universidade, então para mim foi algo mais natural. O chamariz para outros pais e estudantes de uma escola particular é o número de alunos aprovados no vestibular, então isso é bem prezado e nos preparam especificamente para isso.

Seguindo o mesmo caminho de valorização e esforço familiar para que os filhos frequentem instituições de ensino particulares, mesmo às custas de muito suor e esforço atrás do sonho de superação das realidades familiares. A estudante (J) reitera que:

Meus pais não fizeram o ensino superior, e eu tive contato com as possibilidades do ensino superior na escola. O ensino privado não era uma possibilidade pra mim, então tive que me esforçar para conseguir ingressar em uma universidade pública. Meus pais sempre se esforçaram muito pra me manter em uma escola particular, pensando especificamente nas possibilidades de ingresso na universidade. A escola que eu estudei me deu uma boa base de conhecimento para ingressar na universidade.

O testemunho acima ratifica os esforços familiares que coletivamente trabalham para que a estudante em questão consiga superar a curta trajetória escolar vivenciada pelos pais, mesmo que para isso seja necessário esforços financeiros que a mantenham no ensino privado, que segundo a compreensão deles ampliaria a sua possibilidade de acesso ao ensino superior.

O ensino superior representa para esses estudantes uma possibilidade de ascensão frente a um mercado de trabalho cada vez mais competitivo. Segundo os estudos apresentados por Zago (2005) a escolha dos cursos nas universidades é feita a partir do critério dos cursos que são menos concorridos. Esses jovens, partindo da compreensão de suas possibilidades no ambiente acadêmico, terminam por fazer escolhas que se encaixam dentro da sua realidade financeira e de sua trajetória escolar. São os cursos nas áreas das licenciaturas e de ciências humanas que acabam por atrair o maior contingente de Estudantes de Origem Popular para os cursos que proporcionam maiores chances de aprovação. Segundo a estudante (A) “não conhecia a universidade mas eu me interessei por ver que as vagas não eram tão disputadas como em outras universidades.”

Um outro exemplo das limitações de escolhas possíveis a esses estudantes é o relato de (O):

Fiquei durante 5 anos tentando vestibular para cursar serviço social, mas não consegui... Sempre batia na trave. Ai pesquisando sobre as áreas de atuação e conhecendo as áreas que um pedagogo pode vir a atuar e levando em conta a proximidade da FFP eu me interessei pela faculdade de pedagogia. Ai para a minha surpresa eu tentei e passei de cara!

Os fatores de atração que possibilitaram o seu ingresso na universidade derivam de uma série de fatores que, no seu conjunto, acabam por tornar esse espaço atrativo ao olhar dos estudantes. A proximidade de sua residência e o menor custo com o deslocamento produzem a sensação de ajuste entre a sua realidade financeira e a realidade prática de sua permanência.

O sistema de cotas que atende a determinadas camadas da sociedade, a partir de critérios econômicos, raciais e de trajetória escolar, é em diversos momentos citado durante as conversas. Como afirma a estudante (F), “as políticas públicas de ações afirmativas, as cotas, foram essenciais para o meu ingresso na universidade, minha nota no vestibular não era suficiente para entrar pela livre concorrência. Entrei pelo critério de renda familiar...”. A afirmativa é recorrentemente em diversas entrevistas. As políticas públicas acabam por produzir resultados que modificam a realidade de famílias inteiras. Os estudantes são capazes de reconhecer o papel dessas políticas e a sua importância como uma medida que visa a estabelecer uma maior igualdade de acesso ao ensino superior.

A mesma estudante (F) termina por dizer que “as políticas de ações afirmativas tiveram um papel fundamental no meu ingresso na universidade, e continuam tendo na vida de diversos outros estudantes.” A mudança do perfil dos estudantes é compreendida como um amplificador de horizonte, e que rompem barreiras socialmente construídas e reafirmadas pela precariedade dos serviços públicos oferecidos à parte da população.

A possibilidade de escolha do curso que deseja seguir, em muitos casos, é acompanhada pela análise de possibilidades dentro da realidade de origem desses estudantes. Por trás dos que afirmam estar no campo da educação por escolha e, e mesmo daqueles que confessam ser uma segunda opção que se transformou, hoje, na melhor escolha, não se deve minimizar os determinantes de classe e de condição socioeconômica e cultural, anteriores às “escolhas” dos indivíduos, o que a Sociologia chama de “condicionantes sociais das vocações” (HONORATO; ZUCCARELLI, VIEIRA, 2019, p. 16).

[...] a Sociologia postula que escolhas individuais e o acesso a carreiras de ensino superior não se reduzem a uma expressão de um gosto ou vocação inata. Com efeito, ao olharmos para a distribuição dos estudantes no sistema de ensino superior, observamos que não existe aleatoriedade, e sim uma forte associação entre características socioeconômicas, sexo, cor, desempenho acadêmico (entre outros fatores) e o curso frequentado. Os indivíduos anteciper-se-iam aos processos seletivos, escolhendo carreiras compatíveis com características sociais e escolares. (HONORATO; ZUCCARELLI, VIEIRA, 2019, p. 19).

Cada porta fechada ou cada janela aberta é capaz de prolongar ou encurtar as esperanças e expectativas que suas famílias colocam sobre os seus ombros como um investimento possível. Os processos que geram os padrões de “escolha”, conforme Ribeiro, se caracterizam, por um lado, por escolhas e preferências de carreira dos estudantes e, por outro lado, por oportunidades que se abrem diferencialmente ao longo da vida escolar e familiar dos estudantes.

Enquanto as escolhas são tomadas pelos próprios estudantes individualmente, as oportunidades que encontram não são decisões suas porque dependem de condições de vida que não escolhem. Em particular, podemos dizer que há oportunidades distintas que se apresentam para homens e mulheres, para brancos e não-brancos, para pessoas cujos pais tinham graus de escolaridade distintos (origens de classe distintas). Pessoas com diferentes oportunidades de vida tomam decisões distintas ao pleitear vagas no ensino superior. (CARVALHAES; RIBEIRO, 2017, p. 220-221).

Estudantes mais velhos, com um perfil socioeconômico mais modesto, que trabalham ou pretendem trabalhar durante o curso de graduação, tendem a se candidatar e ser aprovados para cursos e profissões de menor prestígio e menos rentáveis, mesmo que, muitas vezes, apresentem desempenho acadêmico que permitiria a candidatura a carreiras de maior prestígio. “Assim, se faz necessário compreendermos os determinantes sociais das escolhas, do acesso e da permanência nos cursos superiores e, conseqüentemente, os efeitos que podem vir a provocar na distribuição dos diplomados na estrutura de empregos” (HONORATO; ZUCARELLI, VIEIRA, 2019, p. 46).

Entre os casos de tentativas tardias de ingresso tardio no ensino superior, por repetidas reprovações, a família é sempre apresentada como um alicerce desse processo de superação. Nos casos específicos das estudantes (G) e (O), a idade mais madura, como diz uma delas (O), após a constituição de família, acaba por se tornar incentivo a persistir na perseguição do sonho de ingresso no ensino superior.

A estudante (G) inicia recordando a trajetória que a afastou de instituições escolares por mais de dez anos, “as diversas escolhas da vida que desde cedo me levaram a ser uma jovem trabalhadora e as dificuldades de ingressar na universidade me afastaram do meu sonho por algum tempo, eu casei, tive filho e segui a minha vida...”. A ideia que se constrói em torno do “sonho”, algo que é desejado e na maioria das vezes se mantém apenas no imaginário do sujeito é um elemento que pode ser constantemente observado nas falas dos estudantes, principalmente dos que tiveram sua trajetória escolar interrompida ou que acumularam muitas reprovações no percurso.

A estudante (O) que similarmente ingressou tardiamente na universidade exclama: “Quando eu entrei aqui foi um sonho”!

O sonho do ensino superior, quando se realiza acaba por modificar a vida de todos os envolvidos no processo, já que os investimentos de tempo e de recursos financeiros não se findam com o ingresso. O envolvimento das famílias tem sido apresentado pelos estudantes como fundamental. Segundo a estudante (O), entrar em uma universidade como a UERJ é um sonho, mas não é um sonho de uma pessoa só, é um sonho de uma família inteira! A mesma estudante ainda relata que continua a existir um movimento familiar, “visto que para que eu possa estar aqui eu dependo do meu marido que me ajuda financeiramente, do meu filho que faz a comida em casa para que eu possa ser universitária.”

No caso mais específico da estudante (G), uma faculdade presencial era considerada por ela como algo impossível, por considerar que uma faculdade semipresencial fosse a melhor opção e a que, segundo ela, seria mais fácil de ingressar. “Comecei tentando o CEDERJ, faculdade semipresencial que no momento me pareceu a melhor opção, visto que meu filho e minha família requeriam uma demanda de tempo e atenção. No ano de 2015 tentei a primeira vez, e durante os 3 próximos anos eu tentei ingressar no vestibular do CEDERJ.”

Os pré-vestibulares comunitários ou sociais aparecem como uma política de ações afirmativas que visam ao preenchimento das lacunas deixadas pelo sistema público de educação, auxiliando os estudantes para que consigam vir a ingressar no ensino superior. Dos que fizeram uso de cursos pré-vestibulares para ingressar no ensino superior, 2 cursaram particular e 4 frequentaram comunitários ou ofertados de maneira gratuita por outras instituições.

As políticas públicas e o conjunto de medidas de ações afirmativas se manifestam também nas estruturas dos pré-vestibulares comunitários. A importância dessas instituições ultrapassa o limite de suprir a demanda de conteúdos escolares para o vestibular. Muitas vezes é a partir deles que os estudantes conseguem ter acesso a um conjunto de capital informacional sobre o funcionamento de todo o processo de seleção. Segundo (G) “o pré-vestibular social do CEDERJ foi essencial em minha vida, lá eu tive a oportunidade de conhecer as novas possibilidades de ingresso em diferentes instituições e fui incentivada a tentar a prova da UERJ, que para mim, naquele momento parecia muito mais difícil que o próprio CEDERJ.” O trabalho motivacional feito com esses alunos, faz com que eles se sintam mais confiantes em pleitear uma vaga.

Ainda, de acordo com (G):

as dificuldades financeiras em “pagar o vestibular” também foram discutidas, pensadas e solucionadas no ambiente do pré-vestibular social, lá eu fui informada sobre as possibilidades de pedir isenção devido a minha renda familiar. E dessa forma eu acabei tentando pela primeira vez o vestibular da UERJ e fui aprovada de primeira, depois de tentar 3 vezes a prova para o CEDERJ e não conseguir aprovação.

Os pré-vestibulares sociais acabam por amenizar as desigualdades produzidas entre a falta de investimento público na educação e a supervalorização e a preparação específica das instituições privadas em relação ao vestibular. Esse papel vem sendo cumprido com primazia,

como reconhece (E): “Eu não tive muitos desafios para o ingresso no ensino superior por conta da ajuda que tive dos pré-vestibulares comunitários que me auxiliaram para além do apoio escolar”.

As dificuldades que acompanham os Estudantes de Origem popular que se arriscam no ensino superior, em muitos casos superam o resultado positivo obtido nas avaliações do vestibular. A etapa compreendida como comprovação dos dados que possibilitam ao aluno concorrer ao sistema de cotas, também é citado por mais de um entrevistado como um mecanismo de exclusão dos próprios estudantes. Segundo a estudante (G):

Todas as minhas características sociais e de percurso escolar possibilitavam que eu ingressasse a partir do sistema de cotas, porém a quantidade de documentos pedidos e a exigência de um número grande de autenticações e de documentos fizeram com que o meu pedido não fosse aprovado e eu acabei entrando por ampla concorrência. A burocracia excessiva acabou me impedindo de ingressar como cotista.

Já o estudante (E) também compartilha da mesma frustração da estudante (G) afirma:

Eu entrei por ampla concorrência devido à ausência de documentação da casa em que eu morava, eu morava de aluguel mas o dono da casa não tinha a documentação completa do imóvel, aí eu não tive como comprovar e não pude tentar a política de cotas. Por causa da burocracia eu não consegui um direito que era meu.

Os aspectos legais do estabelecimento dessas políticas de reservas de vagas acabam por exigir uma série de comprovações de renda, moradia e familiar que acabam por impedir que pessoas que não tenham o conhecimento prévio dessa lista de documentação fiquem de fora da seleção.

### **4.3 Universidade: as primeiras impressões**

Quando nós, Estudantes Universitários de Origem Popular, nos deparamos com a nossa inserção no espaço acadêmico, uma sucessão de pensamentos passa a questionar a estrutura e as práticas daquele lugar que a nós, no primeiro momento, parece estranho. A universidade,

com suas rígidas construções hierárquica e sua imponente aparência, caba por construir em nós sentimentos de afastamento e de silenciamento frente ao legitimado conhecimento acadêmico proveniente de uns e ausente em outros.

A organização do seu currículo, a estrutura de suas aulas e obrigatoriedades são algumas das práticas que ordenam o seu funcionamento e definem quem pode e quem não pode continuar a desenvolver as atividades no âmbito universitário. Nesses casos, os alunos de Origem Popular que conciliam trabalho e estudo passam a estar à margem desses espaços.

Se o ingresso no ensino superior é considerado por eles uma ruptura de barreiras e uma vitória, sua permanência também passa a ser. Estratégias que garantam sua presença na universidade vão sendo tomadas. Em muitos casos, as estratégias envolvem a divisão de tarefas que os transformam em trabalhadores que estudam. Esse é o caso de inúmeros estudantes da Faculdade de Formação de Professores. Na maioria dos casos, a família também se envolve nessas estratégias buscando atender às demandas desses estudantes.

De acordo com a estudante (F), “o maior desafio na universidade é conseguir sensibilizar a universidade e o professor universitário que a realidade da maioria dos novos alunos é trabalhar e estudar! Porque conciliar trabalho e estudo não é pra qualquer um.” As demandas socioeconômicas que a cada dia se tornam mais necessárias para que esses estudantes consigam se manter na academia têm sido alvo de cortes por parte do poder público.

A equivalência entre o crescimento do número de estudantes de origem popular e a oferta de bolsas são muito desproporcionais e acabam por empurrar esses estudantes para o mercado de trabalho, quando já não são trabalhadores. A necessidade de suprir os custos acadêmicos indiretos, que giram em torno de passagem, alimentação, livros, materiais pedagógicos e xerox, se alternam com os deveres familiares.

Sob o olhar da estudante (F) que afirma que “grande parte dos estudantes de origem popular tem que realizar esse malabarismo pra conseguir se manter na universidade. Não existe bolsa pra todo mundo, quando eu consegui me tornar bolsista me senti aliviada, minha mãe então, ficou muito feliz.”

Quando esses sujeitos conseguem manter o apoio familiar e financeiro durante todo o ensino superior, sem precisar ingressar no mercado de trabalho, é possível que o mesmo consiga se dedicar a outras atividades para além das obrigatoriedades de sala de aula. Quando

não, se torna mais difícil integrar-se a outros espaços acadêmicos devido à exigência de dedicar tempo às atividades, tais como pesquisa, monitoria e extensão.

Muito expressiva é a colocação da estudante (B) que afirma:

A universidade também não foi pensada para o aluno trabalhador, já que o curso da biologia é tarde e noite, então é muito difícil para quem precisa conciliar as duas funções e ainda assim frequentar os outros espaços da universidade como grupos de pesquisa e extensão.

Esses alunos acabam sendo privados dessas atividades e constroem uma vida acadêmica baseada na relação com o conhecimento que se produz estritamente na sala de aula.

Quando esses estudantes são acompanhados por estruturas familiares que contemplam as necessidades básicas da residência, eles acabam por estabelecer estratégias para que as necessidades do mundo acadêmico, sejam elas financeiras ou intelectuais, possam ser atendidas. Conforme (G):

Ao ingressar na universidade as dificuldades não terminaram, tive que escolher entre trabalhar e estudar, visto que o tempo necessário para estabelecer as duas funções era muito pequeno. Tive que deixar o trabalho e me dedicar apenas aos estudos, porém as dificuldades econômicas começaram a aparecer... Livros, alimentação, xerox e passagem...

Ela também reitera que os desafios não se limitavam à esfera econômica. Assim que foi percebendo suas dificuldades, ao longo de sua trajetória escolar, ela procurou “logo cedo me inserir em grupos de pesquisas com o objetivo de solucionar minhas dificuldades de escrita e de leitura, dessa forma o mundo da universidade se abriu, e comecei a ter contato com a outra face da universidade.” (G)

Os impactos formativos provenientes das experiências construídas coletivamente entre professores da rede, alunos e sociedade são evidentes, já que “na mesma medida em que o conhecimento é somado para o professor da escola básica, ele contribui para a formação dos dis-



centes que estão se formando e que muitas vezes não conseguem enxergar a finalidade daqueles conhecimentos específicos.” (G)

Em se tratando da relação entre os saberes e as trajetórias que nos conduzem até a universidade, a estudante (R) nos revela:

Eu acho que o maior desafio da universidade é você ter condições de se manter aqui dentro. Porque tem a questão da passagem, do alimento e trazemos com a gente uma bagagem que não é reconhecida e nem valorizada aqui dentro. Acho que a única bagagem que não tentaram alterar em mim foi a que eu adquiri no terceiro ano do ensino médio, que foi voltada especificamente para o vestibular. De resto, tudo que eu aprendi na vida e que sei até hoje foi de alguma forma modificado.

A necessidade de valorização de um saber passa pela tentativa de desvalorização do outro, e é em meio a essa dicotomia de saberes e práticas que o EUOP passa conviver/disputar espaços e voz. Ainda segundo (R), em muitos casos somos levados a “compreender que aqueles saberes não tem espaço aqui dentro...” Os saberes que divergem dos quereres do conhecimento acadêmico, não são os mesmos que constituem esses estudantes como sujeitos que dialogam com suas origens.

A aluna (O) procura pensar os desafios do ensino superior com otimismo, afirmando que “todos nós temos os nossos enfrentamentos na universidade, mas o que vai nos levar a um lugar diferente ou não é o que escolhemos fazer com esses desafios.” Que estratégias podem vir a ser assumidas como uma prática que possibilite a superação desses desafios? As respostas para essa questão acabam por se construir no dia-dia de encontros e desencontros na/da universidade.

Já (A) não conta com tanto otimismo em sua fala: “você já tem vários problemas no caminho para chegar até aqui e às vezes você não consegue nem vir até aqui...” Essa frase dita pela estudante (A) é capaz de representar um duplo sentido em nosso imaginário. Estar aqui e não poder estar é uma realidade enfrentada por diversos estudantes que necessitam de uma rede de apoio familiar e do Estado para garantir o “vir até aqui”. Refletir sobre as políticas e estratégias de permanência se torna necessário. A matrícula desses estudantes não assegura nada! É apenas o primeiro passo de uma batalha que se desenrola por todos os anos da graduação.

#### **4.4 Pensando a universidade e o popular com o olhar do extensionista: impactos da extensão na formação do estudante de origem popular.**

O contato que esses estudantes passam a ter com a extensão universitária depende muito de uma série de situações que eu chamarei de coincidências acadêmicas. Até porque, seguindo os próprios estudantes, o maior problema em relação à extensão universitária na Faculdade de Formação de Professores é a divulgação das informações e das possibilidades de acesso aos outros espaços para além da sala de aula, o que viabilizaria disputas por bolsas diversas que satisfazem, não raro, o seu sustento na universidade.

Essa questão me chamou bastante atenção devido à substituição e à mudança de perspectiva em relação à situação da extensão no âmbito nacional e local. Lembremos que a palavra utilizada como adjetivo associada à extensão foi a desvalorização, de modo a produzir um trato subalterno e relações produtoras de descaso. No entanto, o financiamento das atividades de extensão por editais de agências de fomento nacionais e locais, inclusive com a possibilidade de atribuição de bolsas para os estudantes, teve o efeito de atribuir maior valor às atividades extensionistas. No caso específico da Faculdade de Formação de Professores e sob o olhar dos estudantes, há uma recorrente reclamação dos entrevistados: projetos e seleções específicas de extensão parecem não ter a devida divulgação.

De acordo com (G):

Um obstáculo que tenho encontrado ao longo da minha estada na universidade é em relação a divulgação das informações dos cursos e processos seletivos dentro da própria universidade. Eles acontecem de maneira exclusiva a determinados cursos, professores e alunos. Sempre é muito difícil saber sobre um evento ou um processo seletivo para bolsista de um projeto ou curso que não seja o que você já tem algum tipo de contato. Assim, muitos alunos, às vezes concluem a graduação sem pertencer a nenhum grupo... Isso é uma perda irreparável para a sua formação e de experiência acadêmica.

Se compreendemos a extensão como um espaço potente de diálogos que possibilitam a produção de um conhecimento outro, acabamos por perceber essa falta de divulgação como

algo que produz impactos diretos na formação de um número significativo de alunos. Segundo a aluna (A) a extensão é o lugar que possibilita que ela se sinta parte, “há um diálogo e uma compreensão que eu acho que é o mais importante... Fazendo com que eu me sinta parte...”. A necessidade de refletirmos sobre o papel da extensão, pensando-a como um elo fundamental que consegue estabelecer um vínculo entre o estudante e a prática acadêmica, faz com que de alguma forma ela funcione como um colaborador para a permanência desses estudantes na universidade.

A partir da fala da estudante (F) “antes de ser bolsista eu fui voluntária, eu percebi na fala dos colegas que faziam parte da extensão a importância que ela era capaz de produzir na formação e na relação com a universidade. Eu aprendo muito com os alunos, e consigo mostrar pra eles o que tenho aprendido com a universidade.” A relação que se afirma no cotidiano dos grupos de extensão tem impactado o olhar do estudante sobre a sua própria formação. Significa que a compreensão que o estudante dispõe sobre as relações entre a prática e a teoria consolidam ou desconstruem o que é ser professor em seu imaginário.

Ainda segundo (F), “antes de me tornar bolsista, eu já era voluntária do projeto. Procurei me envolver em projetos que possibilitassem a vivência em sala de aula.” Essa vivência propicia os primeiros encaminhamento entre o estudante e o ser professor.

A extensão, nesse contexto, deixa de atender, estritamente, às demandas sociais que se encontram fora da universidade e passa também a responder às novas questões sociais que ocupam outros espaços, agora, dentro da própria academia. A extensão para (F) vai além: “ela envolve uma série de fatores: ela é o financeiro, é a pesquisa, é a prática. A extensão além de produzir conhecimento, no meu caso ela foi o divisor de águas, foi na prática da extensão que me afirmei como professora.”

A extensão que se produz na FFP denota um amplo contexto de possibilidades. E é em função dessas possibilidades que a compreendemos aqui como um elemento de inclusão capaz de estabelecer laços que se somam e se reproduzem reafirmando que a universidade também pode ser um lugar acolhedor e dinâmico.

Quando refletimos sobre a universidade inseridos e impactados por ela, acabamos por perceber as mudanças com maior ou menor influência em nosso cotidiano direto. Algumas medidas e propostas públicas sobre essa estrutura são percebidas e compreendidas, tanto por nós estudantes, quando pela sociedade, por se manifestarem como medidas que possibilitam

visivelmente a sua percepção da sociedade como um todo, de forma a ser percebida como uma política ou prática eficiente.

O que se mostra de mais importante em relação às conversas que vem se estabelecendo é em relação as possibilidades de pensar a extensão como um agente de interlocução do popular e do acadêmico, uma ferramenta que permite a interação dos sujeitos e dos saberes nesses espaços. As características da extensão e a sua versatilidade têm nos permitido supor que exista um caminho possível de diálogo nesse ambiente de produção do conhecimento específico. Procurando dimensionar as possibilidades desses impactos, buscamos, a partir das falas e colocações, confirmar ou não essa hipótese.

As colocações que se manifestam de modo a confirmar que a universidade continua sendo um espaço pouco democrático está presente em diversas falas e relatos que refletem a experiência dos estudantes que vivenciam uma universidade em transição.

Nas palavras da estudante (A), “na sala de aula o sentimento que nos é passado é que estamos ali pra ouvir... Eu me sinto um estudante que não tem nada a contribuir, só tenho a aprender...” Esse deslocamento acaba gerando uma incompatibilidade entre os sonhos e anseios de estar na universidade e a realidade que lhes é apresentada.

Segundo o estudante (F), que se coloca a pensar a universidade e sua relação com o popular:

A relação do saber da universidade com o popular é muito restrita, em muitos dos casos o popular não tem espaço na universidade. A maioria das práticas que de alguma forma conseguem ultrapassar essa barreira, são pensadas por professores específicos que tem uma visão diferente do que é a universidade. Nem todo professor tem essa sensibilidade de se compreender em processo de formação dentro da academia.

Sendo assim, podemos perceber que as dimensões do que pode vir a ser esse processo de transformação são compreendidos e posto em prática de formas diferentes. A maneira como os diferentes sujeitos que administram e compõem os espaços da academia parte da interpretação que cada um deles tem sobre o processo de mudança, transcendente as dimensões dos espaços acadêmicos e se ancoram na compreensão de mundo desses sujeitos. Segundo

(G), “a universidade está mudando a partir das políticas públicas e da demanda dos próprios estudantes, mas ainda existe a resistência de pessoas e da própria estrutura que ainda não conseguem compreender e aceitar que a universidade está mudando.”

O saber popular e o popular em sua recente chegada, ou tentativa de, acabam por criar um mal-estar na universidade, já que, outrora o seu saber científico era dimensionado como único saber válido na academia.

O estudante (F) compreende o popular a partir da aproximação com a escola.

No meu grupo de extensão, na prática da qual faço parte a relação com a escola requer uma valorização do popular. A extensão é o lugar disso. Toda vez que realizamos uma oficina, somos levados a pensar o aluno e o lugar desses alunos em meio ao conhecimento. E a partir disso o conhecimento do aluno, o popular, ganha destaque.

A construção desse olhar sensível em relação à escola possibilita uma relação mais humana e política sobre a sua função social de educador. Corroborando com essa afirmação, (B) salienta: “a extensão é um espaço fundamental de formação de professores!”. A fundamentação das atividades extensionistas na Faculdade de Formação de Professores é reiterada por esses alunos a partir das dimensões práticas da extensão universitária que possibilitam uma maior aproximação deles, bolsistas, com o campo de atuação das escolas.

A estudante (G) reitera o papel da universidade em sua formação e as possibilidades de mudança em relação a visão que se constrói sobre a universidade

A extensão tem me feito pensar em muitas coisas para além da teoria, a teoria é muito bem desenvolvida aqui dentro, mas eu só consegui ter contato com essa prática a partir da extensão. Eu acho que todo mundo deveria dar uma passadinha em um projeto de extensão, porque ele contribui muito para a formação como professor e pesquisador. (G)

O que tem sido possível observar na fala dos estudantes é a dicotomia entre o que a universidade e a extensão universitária são. E, em muitos casos, parece que a extensão está a parte da universidade. A construção e a recuperação dos sentidos que a extensão pode vir a assumir, destacando o seu papel flexível em relação às diferentes realidades e contextos, possibilita que ela, a extensão, seja percebida pelos alunos como um refúgio. Um espaço que faz parte da composição estrutural da universidade, mas que é compreendido pelos estudantes como um espaço de possibilidades. A visão de que a universidade é assim e, a extensão é de outro jeito contribui para reforçar seu caráter “subversivo” (GABRIEL, 2008), de um espaço passível de se fazer mudanças.

Segundo (F), é visível que a extensão e a estrutura dos grupos são reformuladas a todo momento, mas ela faz questão de reforçar que isso é visível na extensão que ela faz parte. E que isso pode não ser uma regra em toda a universidade.

A extensão e as experiências vivenciadas possibilitam ao aluno e ao coordenador do projeto reformular e modificar suas práticas a partir do meu posicionamento como bolsista e praticante da extensão. No grupo eu sou levada a ter autonomia no processo formativo do grupo e no meu próprio processo. A extensão não é uma coisa única, nem rígida. Ela vai se reescrevendo. Quando estou na escola e digo para os alunos que sou pobre, estudante da rede pública e, agora, estudante universitária eu tô dando esperança a eles. Mostrando a eles que é capaz alcançar a universidade, ela não está mais tão distante quanto a 10 anos atrás. (F)

Quando falamos em representatividade, estamos nos referindo ao que a estudante (F) nos apresenta. A possibilidade de fazer ecoar sua voz de estudante que vivenciou a escola pública, as dificuldades familiares e que se reconhece como estudante de origem popular podendo dialogar com estudantes da rede pública, estamos reforçando no imaginário desses alunos que a universidade pública pode ser uma oportunidade na vida deles. A realização de estar na universidade e poder dar continuidade a temas e ações de produção do conhecimento dão sentido aos seus esforços coletivos e pessoais para se manter na luta.

Eu me vejo como um porta-voz das possibilidades que a universidade pode nos oferecer. O que a universidade tem pra oferecer eu consigo repassar para os outros estudantes de origem popular que podem vir a ingressar na universidade. Uma informação pode mudar o rumo da vida de alguém, o Pré-vestibular do social teve esse papel em minha vida. Os espaços de formação não se limitam aos espaços formais de produção do conhecimento.

Enquanto a universidade é encarada como um espaço rígido, que afasta os estudantes e desvaloriza seus saberes, a extensão é vista como um espaço que possibilita refletir sobre essas novas demandas. Nas palavras de (B)

Depois que eu ingressei no projeto de extensão eu comecei a me sentir mais parte da universidade. Parecia que antes eu não sabia muito bem o caminho que eu estava seguindo, e depois da extensão eu comecei a me sentir pertencente, fazendo parte de algo maior... Algo que vai além da sala de aula, algo que eu gosto de fazer e me sinto parte do processo de construção. Hoje eu me sinto mais professora, no projeto em que eu faço parte eu dou aula em uma escola da rede de Niterói, para a EJA.

O sentimento de pertencimento acaba por ser construído a partir da possibilidade de inclusão dos sujeitos. Se sentir incluído na academia, como Estudante Universitário de Origem Popular, requer dos estudantes um esforço financeiro e intelectual absurdo. Em muitos casos, os estudantes concluem todo o ensino superior sem conseguir desenvolver a relação de pertencimento a esse espaço. O deslocamento em relação ao que é valorizado na universidade e a não vinculação dos saberes acadêmicos com a realidade social desses estudantes, acabam por construir lacunas que em muitos casos não são preenchidas.

A extensão que reconhece o dentro e o fora da universidade como espaços de diálogo, contribui para que os impactos do ingresso desses estudantes sejam compreendidos por eles, como uma etapa do processo formativo de cada um. A observação da mudança como uma esperança de tempos mais democráticos reforça o que observou Ristoff (2008, p. 45): “se a palavra de ordem da década passada foi expandir, a desta década precisa ser democratizar [...]”

Essa afirmação pressupõe a esperança conceitual e prática que pode ser sentida pelos estudantes, também, a partir do cotidiano da extensão.

Como afirma (B), hoje, “eu tenho mais prazer em vir à universidade, eu consigo enxergar os resultados práticos da minha pesquisa e isso é muito gratificante.” o pertencimento é sentido pelos estudantes de diferentes formas. A ideia de participação prática na realização de atividades que dialoguem com o social atribui propósito à universidade. Segundo (G), “se o conhecimento acadêmico não tiver diálogo com o social ele acaba perdendo o sentido.”

A extensão, como um espaço de diálogo, oportuniza a esses estudantes que se sintam capazes de se perceber como uma engrenagem da universidade. A produção do conhecimento que deixa de ser pensado como algo exclusivo ao científico e da academia, passando a se relacionar com as demandas e os saberes fruto de outros espaços.

Como reforça (G):

A extensão mudou a minha relação com a universidade e com a produção do conhecimento, quando ingressei na universidade e ao longo das aulas e das experiências sempre me coloquei de maneira passiva, sem me compreender como integrante e capaz de produzir aquele conhecimento. E hoje, eu me vejo uma nova estudante, eu participo, interajo, eu me compreendo como parte integrante e essencial da produção de conhecimento. Eu entendo que as minhas experiências e o meu conhecimento são capazes de alterar as lógicas e formar a mim e aos meus colegas. O que eu penso não deve ficar apenas para mim, os saberes devem ser compartilhados. Hoje eu deixei de ser um estudante apenas receptivo, agora eu trabalho ativamente sobre o conhecimento.

A colocação da estudante reforça a tese de que ao mesmo tempo em que o cotidiano dos estudantes de origem popular vem se modificando na extensão universitária, a extensão universitária também vem se reformulando para procurar pensar essas novas questões. Não podemos dizer que ela vem se modificando de forma homogênea, mas o fato é que a presença desses sujeitos na extensão tem feito com que novas questões venham a ser pensadas, agora, como elementos internos da universidade. A importância do ingresso desse perfil de estudante na extensão universitária, segundo a estudante (G), pode vir a contribuir para maiores mudanças na prática dessa atividade.



A ideia inicial da pesquisa do grupo era uma, e a partir do diálogo com o grupo de pesquisa e o coordenador do grupo as ideias foram sendo alteradas e se solidificaram em relação a prática e o ensino e aprendizagem do tema proposto. Mudou do simples levantamento de dados para a análise desses dados, graças a minha interação com o professor. (G)

A função social que acompanha a extensão universitária desde sua origem, e que vem se modificando à medida em que as questões e demandas sociais se alteram, são percebidas pelos extensionistas e aparecem para nós, externos a esse processo, de maneira mais branda, em alguns momentos passa até como algo imperceptível. Como salienta (G), “é possível perceber a mudança de postura dos estudantes quando passam a integrar os grupos de extensão”. Essas mudanças em escala micro, que afeta a realidade de grupos e estudantes específicos, podem vir a construir redes de apoios que compreendem a extensão como uma das estratégias de permanência no ensino superior. A estudante (G) ainda completa:

Nós conseguimos olhar para o outro estudante de origem popular com um olhar de respeito e igualdade, de compreensão as suas demandas e necessidades. Acho que a criação desses laços aqui dentro da UERJ a partir dos movimentos estudantis tem ajudado a pensar a questão da inclusão e do pertencimento de maneira mais ampla. (G)

O boca-a-boca, a informação passada sobre os impactos que a extensão produz na vida acadêmica desses estudantes, reforça sua importância no processo de democratização da universidade. O olhar que nos é apresentado reforça as questões positivas da extensão em relação às experiências desses estudantes, ainda que seja também acompanhado de críticas feitas por estudantes que compreendem a sua importância formativa.

Eu acho que a extensão conseguiria ajudar mais nesse processo se ela fosse mais divulgada e possibilitasse que o novo perfil de estudantes tivesse um maior contato com a prática. A inserção desses estudantes pode contribuir para que mais ideias sobre o pensar social possam ser colocadas como temas de pesquisa da extensão, atendendo as demandas desses estudan-

tes e contribuindo para uma maior aproximação entre a universidade e a sociedade. (G)

A referência à falta de divulgação da extensão, reforçando a sua importância, fez parte das conversas com os estudantes em vários momentos. Em muitos casos, encaram o ingresso na extensão como “sorte”, devido à influência direta de algum professor que orientou ou informou sobre a existência do grupo, afirmando que, se não fosse dessa forma, eles estariam até hoje apenas inseridos nas atividades obrigatórias da universidade.

Eu tenho certeza que se eu não tivesse a oportunidade de conhecer a extensão e experimentar essas oportunidades, eu não teria me transformado em quem eu sou hoje. Como pesquisadora, como educadora, como estudante popular. Quando eu entrei na universidade eu tinha muita dificuldade de me expressar, de enxergar a potência do meu conhecimento, de ter um olhar sensível para o outro. De aprender a valorizar o que eu tenho e o que o outro tem. A oralidade e a desenvoltura que foi sendo construída na extensão. (J)

A crítica à restrição dos alunos, que em muitos casos não conseguem ter acesso aos grupos nem mesmo como voluntários, devido à falta de divulgação e de informação sobre o seu funcionamento, reforçam o papel secundário que o social ainda tem na universidade. Já que “nem todos os espaços da academia são tão abertos ao diálogo como a extensão, mesmo que ela ainda seja muito restrita a alguns alunos, ela ainda assim possibilita a interação dos saberes e a melhora das propostas em relação ao conhecimento produzido.” (J)

A extensão no fim das contas ela está inserida na universidade que continua excluindo. Ela acaba continuando a excluir os alunos porque ela não é divulgada, na maioria das vezes os estudantes de origem popular e trabalhadores não tem a oportunidade de conhecer esses projetos, passam a graduação inteira sem ter conhecimento dessas possibilidades. É pelo contato com o professor e com a disciplina, as atividades dos grupos geralmente são em horários que não permitem ao estudante trabalhador de participar, nem ao menos como voluntário. (G)

A postura em relação ao mundo universitário vai se modificando no decorrer de sua presença na academia. “Aquele medo em relação a hierarquia da academia, da ideia de quem detêm o conhecimento e de quem está ali só pra ouvir” (J). Marca a visão de universidade das populações que pensam esse espaço como um espaço-tempo de conhecimentos inquestionáveis. Dessa forma, reforça-se a cultura do silêncio, uma vez que são considerados detentores de um conhecimento indevido ou fora de lugar, que não combina com um espaço privilegiado de produção do conhecimento.

O silêncio acaba por evidenciar o deslocamento desses sujeitos em relação a sua origem. “O constante medo de falar e falar besteira, de não acreditar que o conhecimento que trazemos conosco é importante” (O). A percepção de estar em um espaço propício a classes sociais que detêm uma bagagem cultural diferenciada e a constatação de que esses conhecimentos são mais compreendidos e valorizado na academia, reforça o que socialmente é construído, que a universidade não é lugar de pobre. Ouçamos a fala de (O):

A gente escuta que todos os alunos são considerados como um quadro branco, sendo que eu não me considerava um quadro branco... Eles não nos consideram como produtores de conhecimento. Eles não consideram que a nossa história e o nosso conhecimento sejam valorizados. Só o que é valorizado é o que é produzido por pessoas de renome, que tenham um status de importância para eles. Esse lugar de não valorização é um lugar-comum, a gente acaba aceitando esse lugar de não autora de sua própria história. A gente se coloca no papel de coadjuvante, e eu não sabia como defender a minha visão de mundo e a extensão me ensinou a dar voz a minha voz. Me ensinou a me posicionar como um indivíduo de direitos e poderes.

A extensão, como uma estrutura multifacetada de possibilidades, é vista por esses estudantes como um caminho que contribui para a realização da inclusão, que requer, também, a apropriação de suas práticas e costumes. Nas falas de (J) e (O) podemos perceber que essas funções resultam em impactos e percepções diferentes, mas que acabam por contribuir para a inclusão. (J) afirma que “a extensão nos apresenta a oportunidade de mudar as rígidas estruturas da academia, pensando a flexibilidade de horários e a oportunidade de nos aproximar dos professores/coordenadores da extensão que agora estão muito mais próximos dos alunos” (J). Enquanto (O) observa que:

Hoje eu estou no 6º período no processo de pré-projeto de monografia no qual eu vejo alguns colegas que não conseguem fazer uma referência, que não conseguem se apropriar da universidade como um todo. E esse meu olhar por eu ser extensionista me permite fazer tudo isso com propriedade. Então isso tudo quem me permitiu foi eu sendo bolsista de extensão! É através dela que as nossas vozes conseguem fazer eco e sair ecoando por todos os espaços.

A defesa de um diálogo que seja capaz de reforçar os valores de suas trajetórias populares não é visto por esses estudantes como uma forma de desvalorização do conhecimento produzido pela academia, mas sim, como uma forma de propiciar a interação entre esses saberes. Segundo (O): “aqui dentro eu aprendi a utilizar o que eu sabia de um jeito que seja capaz de somar com a faculdade.” A extensão atuou sobre a trajetória dessa estudante como uma ponte capaz de interligar os conhecimentos, buscando valorizar suas experiências familiares e dando sentido as suas demandas.

A formação política que sensibiliza para a luta em prol de uma sociedade mais justa e igualitária também é abordada como uma das contribuições da extensão:

Eu até falei isso na minha última apresentação: a extensão foi um divisor de águas, porque eu entrei aqui e eu não queria ser professora. Eu não queria entrar em uma sala de aula, eu queria fazer pesquisa. Eu trabalho com uma coordenadora que luta por uma educação pública de qualidade, e eu passei a entender que essa luta pela educação pública também era minha! E procurei conhecer mais a fundo essas questões, não como alguém que vem de fora para apontar o que é certo ou errado, mas como alguém que no diálogo vem pra somar. (A).

O compartilhamento de experiências contribuí para o melhor conhecimento das estruturas que nos permitem falar com propriedade dos problemas políticos que interferem direta-

mente na composição das universidades. O olhar crítico e ao mesmo tempo sensível para com o ensino público brasileira reitera os desafios sociais da permanência e do acesso ao ensino superior. A possibilidade de experienciar e ocupar ambos os lugares permite que internamente se produzam visões de ambos os espaços. Segundo (E), “eu estudo a educação para além da sala de aula. Eu nunca vou entrar em uma sala de aula com o pensamento nessas crianças e adolescentes sem levar em consideração suas realidades. A extensão abriu os meus olhos para as diferentes realidades.” O retorno a esses espaços partindo das experiências que agora constituem suas trajetórias viabiliza as construções e o compartilhamento de estratégias que reforcem a superação dessas barreiras.

A aproximação entre a teoria e a prática que se realiza a partir da extensão, contribuem para alterar constantemente a visão desses estudantes sobre a universidade e sobre sua própria formação. O que se pode observar é que embora a extensão possibilite esse diálogo, a universidade como instituição que possui a extensão como um de seus tripés, não é percebida dessa mesma maneira. Segundo o estudante (E), “a gente tem uma discrepância muito grande sobre o que é teoricamente produzido e o que é feito na prática. A gente vê muita gente publicando artigos e livros que contém um conhecimento inacessível!”

O distanciamento entre o que é produzido e seus efeitos e impactos sociais ainda é um ponto crítico das relações sociais e da própria universidade que afeta tanto os estudantes universitários quanto a sociedade, limitando o seu acesso àquele tipo de material/fonte/conhecimento. O que é reforçado por (E) é que “a extensão me ajuda a pensar um conhecimento acessível, é necessário que o que eu escrevo seja lido por essa galera. Pelos seguranças, pelos alunos, por quem está lá fora.”

O diálogo como ferramenta da democratização requer que olhemos para o outro com respeito, a fim de reconhecer que o outro também é capaz de contribuir e ensinar. “Pra mim falar de acessibilidade e democracia sem igualdade é inútil.” (E) A extensão nesse sentido “me ajuda a persistir nessa coerência acessível de teoria e prática” (E).

A universidade e a extensão ainda não são espaços possíveis para que o aluno trabalhador consiga frequentar esses espaços. A educação ela atravessa a vida de todo mundo, a extensão e a universidade tem mudado e ajudado o processo de democratização... Mas elas sozinhas não conseguem modificar toda uma estrutura de exclusão. (G)

Ainda é necessário que trabalhemos muito para que consigamos alcançar uma universidade pública democrática. Sendo que, para que isso aconteça é necessário olhar para os outros espaços sociais com mais respeito e sensibilidade. Já que segundo (B), “a falta de informação e de diálogo entre a universidade e a sociedade ainda é gritante. Ainda temos que trabalhar muito pra romper com isso. Muitos moradores de São Gonçalo não sabem que tem uma UERJ aqui e que ela é pública!

#### **4.5. As mudanças e a universidade: os EUOP’S da Faculdade de Formação de Professores**

Quando iniciamos as discussões acerca do conceito de Estudante Universitário de Origem Popular, partindo da definição que se encaixava no contexto mais próximo, que seria a Universidade Federal do Rio de Janeiro. Porém, fomos observando que os caminhos de constituição dos espaços se apresentam com diferenças locais e de oferta de cursos que impossibilitariam a utilização desse conceito relativo a uma realidade específica.

A Faculdade de Formação de Professores, que dispõe de características próprias, nos inspira a refletir junto com esses estudantes, que se consideram como Estudantes Universitários de Origem Popular, o que segundo eles vem a ser o termo, levando em consideração suas vivências e os desafios provenientes desse espaço.

Começaremos a pensar o conceito a partir de uma série de questões apresentadas pela estudante (F), quando questionada sobre o que viria a ser um Estudante Universitário de Origem Popular:

É aquele que se mata pra poder estudar. Como moradora da periferia da periferia (São Gonçalo), gasto 4 passagens diárias para ir e vir da universidade. As dificuldades diárias que envolvem a violência que muitas vezes nos impedem de chegar a universidade. Para mim o financeiro é um dos principais fatores que dificultam as relações dos estudantes com a universidade, mas não é o único. O ensino médio também é um fator que nos difere dos demais estudantes que vem da rede particular de ensino. Os impactos produzidos no contato com a

universidade são enormes, impactos de leitura e escrita. A escola pública ainda não consegue nos preparar para a universidade.

As questões que envolvem o financeiro são comuns a todas as falas, aparecendo com mais ou menos destaque em algumas, mas em todas elas o EUOP é marcado por ausências em relação às obrigatoriedades e demandas do ensino superior. A procura incessante pela sobrevivência financeira que acaba por empurrar muitos desses estudantes a realizar jornadas duplas, sejam elas antes ou durante o ensino superior, acabam por restringir o acesso desses estudantes aos outros espaços da academia. “O Estudante de origem popular é aquele que sofre pra poder garantir/adquirir conhecimento” (O)

No caso específico dos estudantes aqui apresentados, nenhum deles atuam como alunos trabalhadores, já que para ser bolsista de extensão universitária é necessário que o mesmo não exerça nenhuma atividade remunerada fora da universidade. Para que esses estudantes consigam se manter na academia até tornar-se bolsista, ele necessita de uma estrutura familiar ou do Estado que possibilite a sua manutenção na universidade.

A família, como já apresentado, constitui o elo mais importante para que a permanência na universidade se dê de forma harmônica até a conclusão da graduação. Quando questionada, se a universidade pública era o lugar desses estudantes, a estudante (B) foi enfática:

Não, a universidade não é um lugar para essas pessoas. É muito difícil conciliar trabalho e estudo, é mais difícil ainda ser bolsista, estudante e ter que ajudar ou sustentar uma família. Tudo aqui é muito caro, alimentação, xerox, passagem... Se você não tiver uma rede de apoio, muito provavelmente você vai se sentir desamparado aqui dentro.

A estudante (B) continua sua reflexão sobre os problemas em relação à permanência desses estudantes na universidade: “mesmo a FFP sendo em região periférica e sendo uma faculdade de formação de professores que pensa a democratização... Aqui não tem bandeirão, e as condições para a sobrevivência desse aluno como estudante universitário é pior que nos campos considerados elitizados.” Esse olhar acaba por confirmar o despreparo físico e estrutural que se configura como uma pedra no caminho desses estudantes. A compreensão da po-

tência da ter uma universidade pública na periferia e a demanda de estudantes da periferia que a constitui, não são elementos que superam as ausências de recursos da faculdade. Dessa forma, as possibilidades de se manter na universidade, compreendida como popular, acabam por serem diminuídas em relação a outros espaços considerados elitizados.

Fica evidente na fala da estudante (G) que o popular na academia é definido “a partir das dificuldades, o estudante de origem popular ele tem muito mais dificuldades de ingressar na universidade e de se manter na universidade, ele tem que se esforçar para além do normal.” Esse esforço responsável por caracterizar sua presença nesse espaço é amparado pelo apoio familiar que projeta nesse estudante a possibilidade de ascensão social. Ainda de acordo com (G) se não fosse o apoio familiar, talvez a universidade tivesse menos estudantes de origem popular do que tem hoje. Que define o EUOP da seguinte forma:

Ele vem de um lugar periférico e pobre, da rede pública de ensino e tem poucas condições materiais para se manter aqui dentro. Em muitos casos, o Estudante Universitário de Origem popular é o aluno trabalhador! Que tem que se desdobrar pra cumprir seu papel dentro e fora da universidade. (G)

Para (G), a condição mental do EUOP é constantemente testada, já que “ela requer uma saúde e uma condição de que não é para todos, e nesse cenário de exigências o aluno de origem popular é automaticamente excluído. Parece que a universidade está dizendo: esse lugar não é pra você, você não é bom o suficiente.” A rigidez e as necessidades da vida acadêmica necessitam de recursos financeiros que os estudantes de Origem Popular não possuem. O que acaba por aumentar as pressões familiares que investem dinheiro e esperam por resultados efetivos. A estudante (G) afirma ter aberto mão dos aparelhos de promoção de lazer e culturais para que pudesse investir os escassos recursos exclusivamente na sua graduação, retirando o mínimo possível do sustento de sua família provido pelo marido.

Para além de pensar apenas os elementos materiais, a estudante (J) afirma que as suas dificuldades vão além da falta de recursos financeiros:

Pelas dificuldades que venho encontrando na universidade, pelos desafios que eu venho encontrando em me manter e estar aqui dentro. Os



desafios financeiros e do local de residência. Eu senti que a minha bagagem cultural me deu uma certa desvantagem em relação aos demais alunos, por questão de acesso à leitura, museus e outras formas de manifestações culturais.

Os desafios e as estratégias também são características marcantes nas jornadas dos EUOP'S que procuram enquadrar suas realidades à demanda da universidade.

A gente enfrenta muitos desafios porque nem sempre a gente consegue se manter aqui dentro. Eu optei por montar a minha grade com dias verticais que ocupam a manhã e tarde ou tarde e noite. Tem dias que eu passo só com um biscoito e uma água. Nem sempre temos como nos manter na universidade, a gente vai dando prioridade a outras coisas, e eu tenho que escolher entre a xerox ou um dinheiro pra almoçar. Porque com a carga das aulas e da extensão eu não consigo fazer e nem posso nada fora da faculdade. A bolsa pra mim é muito importante. (O)

O intelectual também pesa muito no processo de inclusão, porque o estudante não sente que o seu conhecimento é valorizado. “Aqui dentro eu tive que me adaptar a muita coisa, querendo ou não tem uma hierarquia e a gente tem que seguir determinadas regras e se adaptar a tudo isso...” (O). A necessidade de conhecer as regras e trabalhar de determinadas maneiras para alterá-las, acaba por encontrar no espaço da extensão um chão. Assim, a extensão assume na vida desses estudantes um papel indispensável. Segundo (O):

As nossas funções os nossos compromissos com a extensão são tão ou mais importantes que a graduação. Desde que eu entrei na extensão eu tenho 3 artigos publicados, eu participei de eventos internacionais e nacionais e vou agora viajar com o meu coletivo para Florianópolis. E quem me permitiu isso foi a extensão. A graduação aqui dentro é boa? É boa, mas nada se compara a possibilidade que eu tenho na extensão de fazer uma boa formação. E é através da pesquisa/extensão que você consegue se qualificar.

A análise sobre o lugar do EUOP na universidade conduz ao entendimento de que, segundo os próprios estudantes, a partir das experiências e dos desafios que vivenciam, “a universidade e a extensão ainda não são um espaço para quem é trabalhador” (O). E para que

possamos avançar em relação à atual situação desses estudantes, devemos pensar nas questões sociais e em seu contexto, trabalhando as questões que transcendem as dinâmicas da universidade e da extensão.

Quando questionados sobre se o saber popular teria espaço na universidade, já que a extensão proporcionava, segundo eles, um lugar propício ao diálogo e ao protagonismo desses estudantes, para a nossa surpresa, obtivemos visões tanto pessimistas, quanto otimistas sobre esse processo de mudanças. As que partilham da visão pessimista, afirmam ser inexistente a prerrogativa do diálogo entre os saberes populares e a universidade. Algumas afirmações e falas podem nos ajudar a compreender melhor essa visão. Segundo (O), “a academia ainda não consegue se colocar no lugar do popular, ela está em um lugar que se acha melhor e se esquece do seu lugar de origem.”

Um exemplo disso é o que a gente faz aqui... A universidade fala sobre o popular sem ser popular! Alguém é convidado pra falar sobre os moradores de rua, mas não convidam o morador de rua. A gente fala sobre eles, eles não têm voz. Voz é trazer essa galera, temos que abrir mão de objetos e torná-los sujeitos. Eles sabem mais do que eu! Eu não tenho que falar nada sobre eles, eu tenho que dar espaço para que eles falem sobre suas realidades. (E)

O olhar negativo sobre essas mudanças produz nos estudantes um misto de contradições. O mesmo estudante que afirma que a universidade não é o lugar dos saberes populares, em outro momento, chega a dizer que em determinados momentos e espaços o popular tem espaço. Essa afirmação só contribui para que possamos valorizar a extensão e o seu papel no processo de democratização.

Ai a gente tem que pensar nos grupos específicos, porque cada um funciona de uma maneira... Se eu pensar no meu grupo pensar a educação fora da sala de aula, educação em orfanatos, educação em igrejas, educação nas ruas... Nada disso seria pensado aqui dentro se não fosse essa possibilidade de pensar isso no grupo e na extensão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS:

As reflexões presentes neste trabalho colaboram para a investigação de como tem se dado o processo de democratização da academia, a partir da compreensão dos entrevistados extensionistas a respeito das desigualdades sociais que se mantêm na universidade e que derivam das marcas de sua trajetória popular.

Mediante esse estudo, foi possível, baseado nas trajetórias percorridas por cada um desses sujeitos, perceber que o desenvolvimento do sentimento de pertencimento à universidade não se dá de maneira natural. Os mecanismos e as estratégias que são desenvolvidas por eles, ao longo de sua presença na universidade, propiciam uma maior aproximação entre os EUOP e a realidade acadêmica.

Uma das possíveis conclusões reforça a necessidade de pensarmos a extensão como um elo capaz de dar sentidos aos seus conhecimentos prévios. A dimensão do acolhimento e do interesse em fazer parte da extensão, que em um primeiro momento, é estimulada pela possibilidade de adquirir novos recursos através da bolsa, no decorrer da vida extensionista, se transforma em algo indispensável para a sua formação. Segundo alguns entrevistados, fazer parte da extensão modificou a sua visão de universidade. Isso possibilita que os impactos e as diferenças sociais sejam ao menos, amenizadas.

Podemos, aqui, destacar a fala do entrevistado (B) que, reforça o papel da extensão na vida desses estudantes que partilham de trajetórias que ainda são desvalorizadas na academia.

A extensão está o tempo inteiro sendo modificada, ela é sempre repensada como uma prática que está sendo construída. Os estudantes que fazem parte da extensão são mais ouvidos que no restante da estrutura que é mais rígida da universidade, e quando ele é ouvido ele se sente parte, e quando ele se sente parte, ele se sente protagonista.

Através das características mutáveis da extensão, as transformações que podem ser realizadas contribuem para alteração da visão dos estudantes sobre o seu próprio conhecimento e sobre o conhecimento produzido na academia. Dessa forma, os estudantes conseguem pensar estratégias de valorização do conhecimento popular a partir das suas próprias vivências na academia possibilitadas pela extensão universitária.

A universidade aparece para esses sujeitos como um espaço de contradições e desigualdades. As contradições se evidenciam no entendimento da universidade e da extensão como espaços separados, regidos por estruturas e por concepções diferentes de produção do conhecimento. De outro lado, há também uma identificação dos estudantes com as atividades extensionistas, situação que foi identificada nas entrevistas realizadas, mediante à ênfase dos entrevistados a respeito do papel relevante da extensão na construção de suas trajetórias estu-  
dantis e na valorização dos caminhos percorridos antes do seu ingresso na universidade.

Por fim, conseguimos dimensionar, no espaço da Faculdade de Formação de Professores, a potência transformadora da participação dos estudantes nos diferentes grupos extensionistas. Essa percepção se dá a partir da própria análise dos entrevistados sobre as mudanças que a sua presença, como Estudante Universitário de Origem Popular, pode estar modificando as estruturas da universidade. Nos relatos dos estudantes, pudemos dimensionar os impactos das políticas públicas que possibilitam alterar a composição da universidade como um espaço aberto a novos sujeitos.

As marcas da democratização de acesso à universidade, apresentadas aqui como uma possibilidade de popularizar os espaços acadêmicos, são observadas pelos entrevistados como uma transformação, mas que ainda não têm suficiente força para promover a permanência e a equidade dentro desses espaços. A dimensão de luta e de resistência que os mantêm na universidade são otimizadas na prática cotidiana da extensão universitária.

O que podemos perceber, segundo o olhar observador de uma das entrevistadas, é que a extensão não se desenvolve de uma única forma na Faculdade de Formação de Professores; a extensão pode vir a contribuir com o diálogo de saberes e de conhecimentos, contribuindo para a atenuação de problemas que inicialmente são vivenciados pelos EUOP'S; mas a extensão também pode reproduzir um sistema excludente e desigual de acesso e que não dialoga com os saberes populares.

Eu participei da UERJ sem muros e lá eu pude perceber que existe uma distinção muito grande entre os modelos de extensão praticados dentro da própria UERJ. Alguns não conseguem dialogar de modo algum com o popular, suas palavras e apresentação rebuscada não permitiria a interação com uma pessoa que não estivesse inserida na academia. (J)

A democratização exige investimento nas práticas que possibilitem a permanência dos estudantes na universidade, permitindo-lhes a participação plena nas atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, de modo a desenvolver políticas de aproximação desses estudantes aos outros espaços mais restritos da academia. O Estudante Universitário de Origem Popular, caracterizado como um trabalhador que estuda, inclusive, para garantir sua permanência na universidade e manter o sonho do ensino superior vivo, precisa ter condições de frequentar outros espaços na academia: é o ponto chave da democratização no tempo presente. Encerramos nossas (In)Conclusões reforçando a fala da estudante (O), que contraria os caminhos de mudanças positivas e retoma os retrocessos que caminham lado a lado com a democratização.

É cada vez maior o número de estudantes populares na universidade e o número de bolsas nesses projetos só tem diminuído. Eu tenho colegas no 6º período que nunca participaram de uma reunião de pesquisa e que não conhecem os outros espaços que a academia pode nos proporcionar. (O)

A universidade que concebemos como um espaço de disputas por legitimidade dos diferentes conhecimentos e saberes é percebida como um espaço dicotômico. A universidade que, historicamente, afastou o popular de seu seio é a mesma que se reconstrói, utilizando recursos materiais e culturais, para incluir e aproximar esses estudantes. A extensão da incompreensão, que se camufla entre romper com as estruturas hegemônicas e reproduzi-las, vem a ser, a mesma extensão que possui o potencial de transformar a vida dos sujeitos que dela participam. Talvez, a (in)conclusão faça parte do caminhar da extensão, ao trabalhar com uma realidade social dinâmica e com sujeitos cada vez mais consciente dos lugares que devem ocupar por direito.

## REFERÊNCIAS:

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências**.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CARVALHAES, Flávio; RIBEIRO, Carlos Antônio da Costa. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil: desigualdades de classe, gênero e raça em um contexto de expansão educacional, *Tempo Social*, 2019, vol.31, n.1, pp.195-233, abr. 2019.

CASTRO, L. M. C. **A universidade, a extensão universitária e a produção de conhecimentos emancipadores: ainda existem utopias realistas**. UFB: Rio de Janeiro, 2004.

CHAVES, M.; GAMBOA, S. S. **Prática de ensino: formação profissional e emancipação**. Maceió: EDVFAL, 2000.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã: da colônia à era vargas**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986. 339p.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade crítica: o ensino superior na República Populista**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

\_\_\_\_\_. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior – Estado e mercado. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 12, n. 88, p.795-817, out. 2004.

DE PAULA, João Antônio. A extensão universitária: história, conceito e propostas. *Interfaces- Revista de Extensão*, v.1, n.1, p. 05-23, jul./nov. 2013.

FERNANDES, Florestan. **A formação política e o trabalho do professor**. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4699.pdf>. Acesso em: 20 de ago. de 2018.

\_\_\_\_\_. **A sociologia no Brasil**. Petrópolis: Editora Vozes, 1976.

\_\_\_\_\_. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina.** 2ª. ed. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1975.

\_\_\_\_\_. **Educação e Sociedade no Brasil.** São Paulo. Cortez: Autores associados, 1989.

\_\_\_\_\_. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

\_\_\_\_\_. **A sociologia numa era de revolução social.** 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. [1ed. 1962].

\_\_\_\_\_. Florestan Fernandes: a criação de uma problemática. **Estudos Avançados**, São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da USP, v. 10, n. 26, jan.-abr. 1996. p. 89-128.

\_\_\_\_\_. **A sociologia no Brasil.** Vozes: Petrópolis, 1976.

\_\_\_\_\_. **Prefácio.** In: MARTINS, Carlos Benedito. 2. ed. *Ensino pago: um retrato sem retoques.* São Paulo: Cortez, 1989e.

\_\_\_\_\_. **A contestação necessária: retratos intelectuais de inconformistas e revolucionários.** São Paulo: Ática, 1995b.

\_\_\_\_\_. **A ditadura em questão.** São Paulo: T.A. Queiroz, 1982.

FREIRE, Paulo. **Conscientização.** São Paulo: Cortez e Moraes, 1980a.

\_\_\_\_\_. **Extensão ou comunicação?** 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GABRIEL, Carmen Teresa. **Conhecimento escolar, cultura e poder: desafios para o campo do Currículo em “tempos pós”.** In: MOREIRA, A. F. & CANDAU, V. M. (Orgs.) *Multi-culturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.* Petrópolis: Vozes, p. 212-245, 2008b.

\_\_\_\_\_.; FERREIRA, Márcia Serra; MONTEIRO, Ana Maria. **Democratização da universidade pública no Brasil: circularidades e subversões nas políticas de currículo.** In: LO-

PES, A. C. et al. (Orgs.) Políticas educativas e dinâmicas curriculares no Brasil e em Portugal. Rio de Janeiro: DP et Alii, p. 251-266, 2008.

GABRIEL, Carmen Teresa; MOEHLECK, Sabrina. Estratégias para a permanência de EUOPS na UFRJ: a experiência do Projeto Conexões de Saberes. In: **Revista Extensão na UFRJ**. Rio de Janeiro: Núcleo de Produção Editorial UFRJ. Junho 2011, n.zero.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere: **Maquiavel. Notas sobre o Estado e a Política**. 4. ed. v. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. **O debate constitucional sobre as ações afirmativas**. In: Santos, Renato Emerson dos; Lobato, Fátima (Org.). Ações afirmativas: políticas públicas contras desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP & A Editora, 2003. p. 15-57.

HONORATO, Gabriela; ZUCCARELLI, Carolina; VIEIRA, André. Estratificação horizontal nas licenciaturas das instituições federais brasileiras, **Revista Contemporânea de Educação**, v. 4, n. 29, p. 28-53, jan./abr. 2019.

HONORATO, Gabriela; VIEIRA, André; ZUCCARELLI, Carolina. **Expansão, diversificação e composição social da área de Educação no ensino superior brasileiro (1995-2015)**. In: HERINGER, R. (Org.). Educação superior no Brasil contemporâneo: estudos sobre acesso, democratização e desigualdades. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da UFRJ, 2018. p. 31-85 (Coleção Cadernos do Lapes, Vol. 1).

JEZINE, Edineide. **As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária**. In: Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 2. Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária. Belo Horizonte. 2004. Disponível em: <http://www.ufmg.br/congrent/Gestao/Gestao12.pdf>. Acesso em: 20 março de 2019.

LIMA, Kátia Regina de Souza. **Capitalismo dependente e “Reforma Universitária Consentida”**: a contribuição de Florestan Fernandes para a superação dos dilemas educacionais brasileiros. In: SIQUEIRA, Angela C. de e NEVES, Lúcia Maria Wanderley (orgs.). Educação Superior: uma reforma em processo. São Paulo: Xamã, 2006.

MIRRA, Evando. **A Ciência que sonha e o verso que investiga**. São Paulo: Editora Papagaio, 2009.



MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Campinas: Autores Associados, n. 117, p. 197- 217, nov. 2002.

MOEHLECKE, Sabrina, (2002). Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, Autores Associados e Fundação Carlos Chagas, nº 117, p. 197-217, nov.

MANCHUR, J.; SURIANI, A. L. A.; CUNHA, M. C. A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciaturas. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, 2013.

NOGUEIRA, M. D. P. O Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras: um ator social em construção. **Interfaces – Revista de Extensão**, v. 1, n. 1, p. 35-47, 2013.

\_\_\_\_\_. **Extensão Universitária no Brasil: uma revisão conceitual**. In: FARIA, Dóris Santos de (org.). *Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina*. Brasília: Universidade de Brasília, p.57-72. 2001.

\_\_\_\_\_. **Políticas da Extensão Universitária Brasileira**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. **Florestan Fernandes**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010, Coleção Educadores.

OLIVEIRA, C. H. **Qual é o Papel da Extensão Universitária? Algumas Reflexões Acerca da Relação entre Universidade, Políticas Públicas e Sociedade**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2., 2004, Belo Horizonte. Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária. Belo Horizonte: UFMG, 2004.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. In: **Estudos históricos**. Rio de Janeiro, vol.02, n.03, 1989, p.3-15 1989

RAWLS, John. **Uma Teoria da Justiça**. Trad. Almiro Pisetta e Lenita Maria Rímoli Esteves. São Paulo: Fontes, 1997.

RIO DE JANEIRO. Lei no 3524, de 28 de dezembro de 2000. **Dispõe sobre os critérios de seleção e admissão de estudantes da Rede Pública Estadual de Ensino em Universidades Estaduais e dá outras providências**.

\_\_\_\_\_. Lei no4151, de 04 de setembro de 2003. **Institui nova disciplina sobre o sistema de cotas nas Universidades Públicas Estaduais e dá outras providências.**

\_\_\_\_\_. Lei no5074, de 17 de julho de 2007. Altera a Lei no 4151 de 04 de setembro de 2003.

RIBEIRO, Darcy. 1975b. **A universidade necessária.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 313 p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. **Pela Mão de Alice: O Social e o Político na Pós-Modernidade,** Porto: Afrontamento, (8ª edição), 1994. Prémio Pen Club Português (Ensaio). Também publicado no Brasil, São Paulo: Editora Cortez, 1995 (12ª edição).

SANTOS, H. et al. **Políticas públicas para a população negra no Brasil.** ONU, 1999.

SERRANO, R. M. S. M. **Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire.** Disponível em: [http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos\\_de\\_extensao\\_universitaria.pdf](http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf) >. Acesso em: 8 mai. de 2019.

SILVA, Oberdan Dias da. **O que é extensão universitária? Integração ensino pesquisa e extensão,** [on line], 1997 v. 3, n. 8. Disponível na internet em <http://www.ecientificocultural.-com/ECC2/EduSup/epe97.htm>. Acesso em 13 nov 2018.

SOARES, Magda. **A chave do passado.** In: *Metamemória – memórias travessia de uma educadora.* São Paulo: Cortez, 1991.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros. **Os múltiplos conceitos de extensão.** In: FARIA, Dóris Santos de (Org.). *Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina.* Brasília: Universidade de Brasília, p.73-84. 2001.

ZUCCARELLI, Carolina; HONORATO, Gabriela; VIEIRA, Andre. **Perfil socioeconômico, motivações e aspirações profissionais de concluintes da área de Educação do ensino superior no Brasil,** 2014. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 21., 2018, Poços de Caldas. Cidade: Editora, 2018. Disponível em <http://www.abep.org.br/xxiencontro/arquivos/R0305-1.pdf>. Acesso em: 9 março 2019.