



a extensão como um princípio de aprendizagem

prof. dr. luiz síveres¹

RESUMO

O artigo sobre a extensão como um princípio de aprendizagem busca contextualizar a instituição de educação superior no horizonte de suas atividades essenciais, que são o conhecimento, a educação e a aprendizagem, desenvolvidos por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. Com o objetivo de pautar a extensão como um percurso aprendente é recomendável que ela possa pautar sua reflexão e prática numa opção política, numa reflexão significativa e numa ação aprendente. A articulação dessas iniciativas pode contribuir com um processo significativo de aprendizagem.

ABSTRACT

This article about extension as a learning principle attempts to contextualize the higher education institution under its essential activities, which are knowledge, education, and learning, developed through teaching, research, and extension. In order to see extension as a learning route, it is recommended that it may see its reflection and practice as a political option, a significant reflection, and a learning action. The articulation of these initiatives may contribute to a significant learning process.

PALAVRAS-CHAVE:

universidade, ambiência, extensão, aprendizagem

KEYWORDS:

university, environment, extension, learning

INTRODUÇÃO

A educação superior, no contexto da realidade brasileira, apesar de sua recente institucionalização, compreendeu a extensão universitária por meio de uma diversidade de práticas e conceitos. Dentre os mais significativos poderiam ser lembrados aqueles decorrentes do Movimento de Córdoba, iniciado na Argentina em 1918, que propunha a extensão como a função social da universidade; aquela construída pelo Estatuto das Universidades Brasileiras, a partir de 1930, como um projeto de inserção cultural; aquela definida pelo Regime Militar, no período de 1964, como prestação de serviços; ou, ainda, aquela promulgada pela Constituição Federal, em 1988, como uma atividade fim da universidade.

Num período mais recente, de modo especial com a criação dos Fóruns de Extensão, o primeiro vinculado às instituições Estatais, criado em 1987; o segundo às Comunitárias, instituído em 1999; e, o terceiro às Particulares, fundado em 2003, a extensão começou a entrar na discussão das políticas educacionais, operacionalizadas por meio de programas e projetos, revelando a atuação de uma série de áreas do conhecimento e atendendo a uma diversidade de situações sociais. Nesse processo, a extensão assumiu uma conotação mais acadêmica e, fortemente, vinculada às necessidades da sociedade.

Foto: Arquivo Pessoal



PROF. DR. LUIZ SÍVERES

¹ Doutor em Desenvolvimento Sustentável pela Universidade de Brasília, Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília, Licenciado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Especialista em Educação e Tecnologias Educacionais pela Universidade Católica de Brasília, Professor de Filosofia e Ética na Graduação e no Mestrado de Educação e Pró-Reitor de Extensão da Universidade Católica de Brasília.

No momento atual, além de reconhecer a importância de todas essas iniciativas, bem como, de percebê-las atuantes nas instituições educativas, é oportuno categorizar a extensão como um processo de aprendizagem. Tal proposta coloca-se, portanto, num movimento de acolhimento de todos os avanços históricos, de fortalecimento das experiências atuais e de ampliação das novas possibilidades de extensão universitária. Portanto, para além de compreender a extensão como uma política institucional, um projeto acadêmico ou uma prática social, a mesma será entendida como um princípio de aprendizagem.

Tal princípio pode ser desenvolvido por distintas iniciativas, mas, para objetivar este trabalho, será considerado o pressuposto de que a extensão busca referendar a política institucional, contribuir com o processo de aprendizagem e concretizar projetos de compromisso social. No conjunto dessa articulação, será priorizado o percurso aprendente, compreendido pelo acolhimento, pelo cuidado e pela criação de conhecimentos, contribuindo com a formação pessoal, a capacitação profissional e a transformação social.

Com o objetivo de formular uma proposta que corresponda ao princípio de aprendizagem, a extensão precisa estar inserida na dinâmica acadêmica, no movimento aprendente dos protagonistas da extensão, bem como, na conjuntura sociocultural. Tais elementos serão trabalhados, inicialmente, por meio de abordagens conceituais e, posteriormente, por meio de manifestações experienciais, pautando a universidade como uma ambiência de aprendizagem e a extensão como um percurso aprendente. ■

1. A UNIVERSIDADE COMO UMA AMBIÊNCIA DE APRENDIZAGEM

Quem ensina aprende ao ensinar
e quem aprende ensina ao aprender
(FREIRE, 1998, p. 25)

Com o objetivo de compreender a extensão como um princípio de aprendizagem, é necessário contextualizar tal função no ambiente institucional da universidade. Esse enfoque foi referendado por Botomé, ao afirmar que “a extensão universitária, antes de ser extensão, é universitária” (1996, p. 25). Isso significa que a ambiência acadêmica, por meio de todas as suas iniciativas, deveria revelar o seu caráter aprendente. Nesse sentido, é necessário caracterizar a instituição de educação superior por meio do princípio de aprendizagem.

No seu percurso histórico, as universidades tentaram se ocupar de diversas atividades, mas como eixo condutor dessas ações esteve sempre presente o conhecimento. Essa experiência chega ao contexto

atual com a missão, segundo Ribeiro (2003), de lidar com a construção, desconstrução e reconstrução de conhecimentos. Nesse sentido, ela é um ambiente onde transitam os conhecimentos e, portanto, tem condições de apontar para o novo, o diferente e o inovador. Sob o patrocínio dessa possibilidade, segundo Buarque, “se for capaz de navegar as mudanças, de cumprir seu papel de revolucionária das idéias, a universidade pode ser (...) a principal instituição de construção do novo” (1994, p.51).

A universidade é, sob o enfoque da sistematização, da inovação e da comunicação do conhecimento, um espaço de diálogo entre os saberes, um tempo de interações educativas e um processo de aprendizagem. Assim, essa relação pode constituir-se, portanto, numa ambiência privilegiada de aprendizagem.

Nesse caso, quanto mais dinâmica é uma sociedade, mais a universidade deve estar em movimento para acolher a energia social e colaborar com esse dinamismo. Por isso, no contexto atual, uma diversidade de organizações ou setores sociais interage com o conhecimento e a universidade não é mais a detentora única dessa atividade. O que a diferencia, no entanto, é a vinculação que se estabelece do conhecimento a um percurso educativo e a um processo de aprendizagem. Essa relação entre conhecimento, educação e aprendizagem caracteriza, portanto, a especificidade da educação superior.

“a universidade é, sob o enfoque da sistematização, da inovação e da comunicação do conhecimento, um espaço de diálogo entre os saberes, um tempo de interações educativas e um processo de aprendizagem.

”

Por isso, a universidade, dentre outras funções, consolida-se como um movimento onde estão articuladas a produção e sistematização do conhecimento, a forma presencial e virtual da educação e os processos e competências de aprendizagem. Essa dinâmica universitária pode estar ancorada à proposta de Assmann, que afirma que “educar é fazer vivências do processo do conhecimento. O produto da educação deve levar o nome de experiências de aprendizagem” (2004, p. 32). Considerando tal perspectiva, a universidade deveria ser uma instituição em estado de aprendizagem, até para justificar o seu processo de aprendizagem, desenvolvendo a sua missão científica, a sua vocação educativa e sua opção aprendente. Sob o horizonte dessa função, o conhecimento, a educação e a aprendizagem são os aspectos constitutivos da ambiência universitária e considerados na sequência.

a. O conhecimento

A instituição de educação superior caracteriza-se, de forma privilegiada, por meio do conhecimento, que pode ser gerado, apropriado ou comunicado de distintas maneiras, mas, de modo geral, consolida-se por meio da pesquisa, do ensino e da extensão, respectivamente. Sob esse aporte, é perceptível que a energia institucional firmou-se por meio dessa dinâmica indissociável, caracterizada por uma abordagem relacional e transversal dessas atividades.

Considerando que a sociedade é um sistema vivo, a universidade, como uma célula social, precisa garantir essa vitalidade, até para conviver com a diversidade dos sistemas sociais. Cabe, portanto, à instituição de educação superior tornar-se viva por meio de uma das suas energias, que é o conhecimento. Segundo Assmann, “onde não se propiciam processos vitais tampouco se favorecem processos de conhecimento” (2004, p. 26). Essa afirmação denota a vivacidade que deve fazer-se presente e, por sua vez, não pode ficar atrelada a contextos e situações decadentes, mas caracterizar-se por uma dinâmica que possa energizar a própria instituição e irradiar tal potencialidade para os demais segmentos sociais.

Na caracterização da universidade como uma ambiência de aprendizagem, a extensão universitária tem um papel importante a desempenhar, na medida em que a sua relação com os saberes potencializa a autonomia dos sujeitos, a emancipação das comunidades e a soberania da população. Dessa forma, a extensão constitui-se numa atmosfera propícia para acolher, cuidar e desenvolver conhecimentos que, por sua vez, estão vinculados ao processo educativo.

b. A educação

A educação, pelo processo formal ou informal, está presente em todas as manifestações culturais, em todas as organizações sociais e em todas as condições

existenciais. Nesse percurso ela se explicitou, em alguns momentos e situações, pela preponderância da vivência e convivência (*Paidéia*) entre mestres e discípulos, pela formação pessoal e social (*Bildung*) entre educadores e educandos ou pela capacitação técnica e profissional (*Ausbildung*) entre professores e estudantes.

O conjunto dessas conotações educativas não elimina a possibilidade de uma coexistência, favorecendo, inclusive, uma abordagem multifacetada do ato educativo. Nesse horizonte, diferente dos demais níveis educativos, congrega inúmeras possibilidades educacionais, mas à medida que contempla as dimensões pessoal, profissional e social contribui com a formação cidadã e com a qualificação para o trabalho.

A educação pode ser compreendida, também, pela formação integral do ser humano, com destaque para o desenvolvimento de uma subjetividade capaz de interagir na polis; pode ser valorizada, igualmente, uma educação que priorize as metodologias, possibilitando uma interação mais apropriada com os fenômenos sociais e naturais; ou, ainda, direcionada para uma perspectiva histórica-social, buscando fortalecer uma prática mediadora em relação à pessoa, à natureza e à sociedade.

Tal processo precisa, no entanto, considerar, segundo Severino (1994), uma formação técnico-científica, política e filosófica. Essa proposta pode ser direcionada, também, para a educação superior, à medida que o aspecto técnico-científico puder contribuir com a elaboração de conhecimentos que garantam uma solidez profissional e intelectual; quando a dimensão política puder colaborar com percepções conscientes e opções criativas; e, porventura o aspecto filosófico puder cooperar com o sentido da vida e da história humana.

Esses modelos foram se alternando e chegaram à realidade contemporânea como um tributo específico para construir uma proposta educacional pautada na aprendizagem. Tal projeto deveria levar em conta, porém, a instituição de educação superior, que, por meio da extensão universitária, poderia contribuir com o percurso educacional, à medida que for capaz de contemplar a problemática social inserida na sociedade, constituir uma mediação pedagógica integradora entre a teoria e prática e dar um sentido à existência humana e ao percurso da história. Esses atributos educativos poderiam potencializar, com o aporte extensionista, o processo de aprendizagem.

c. A aprendizagem

O processo de aprendizagem pode ser efetivado por diversas instituições, como a família, a escola ou a Igreja; por distintos meios, como o encontro presencial ou virtual, a iniciação científica ou o contato com a realidade social; por diferentes abordagens, como a teórica, a prática ou a pesquisa-ação. Dentre tantas possibilidades, pretende-

se priorizar o ato aprendente no ambiente universitário, destacando-se a atitude do aprendiz, o processo de aprendizagem e a sociedade considerada educativa.

Tal proposta incide sobre o processo de aprendizagem porque vem referendar a originalidade e a finalidade da condição humana, caracterizada pelo enunciado de Assmann (2004), ao sugerir que a potencialidade aprendente seria a expressão mais significativa da dignidade humana. Desenvolver essa dinâmica para aprendizagens existenciais, profissionais ou sociais contribui, também, para caracterizar os processos aprendentes dos aprendizes.

Para fortalecer tal proposta é relevante tomar consciência das dificuldades que deverão ser superadas, tais como o excesso de informações, o exagero de opiniões ou a demasiada carga de atividades que envolvem os percursos aprendentes. Essa realidade leva, certamente, a um esvaziamento da própria experiência e a uma minimização do sentido da aprendizagem. Com o objetivo de contrapor-se a essa tendência, pode-se sugerir, por um lado, que o sujeito aprendente comece a construir espaços alternativos de experiência, participe de tempos diferenciados de afetamento e organize processos distintos de realizar sua caminhada. Por outro lado, devem-se facilitar encontros que sejam verdadeiras relações, passagens que sejam expressivas realizações e momentos de chegada que sejam significativas conquistas.

Para além do processo de aprendizagem se realizar, de forma privilegiada, com o sujeito aprendente, é oportuno indicar a importância de uma realidade de aprendizagem. Tal proposta foi confirmada, também, por Assmann, quando afirmou que “a sociedade inteira deve entrar em estado de aprendizagem e transformar-se numa imensa rede de ecologias cognitivas” (2004, p. 18). Há, portanto, um significado especial para os aprendizes na medida em que a mesma acontece em comunidades aprendentes.

Nessa dinâmica relacional, na qual estão envolvidas a atitude aprendente e a atividade de aprendizagem, tem uma responsabilidade significativa o educador que, por meio do desenvolvimento de competências, didáticas ou metodologias, conduz um processo educacional e, à medida que convive num meio sobre o qual é possível agir, decidir, realizar ou avaliar, estariam criadas as condições mais favoráveis ao aprendizado do educando, do educador e da sociedade educativa.

Em se tratando da relação dessas abordagens, o processo de aprendizagem pode ser feito por iniciativas diversificadas, mas, no contexto atual, desponta uma conjugação entre a informação, a formação e a transformação. Assim, a informação pode ser adquirida por meio de uma série de caminhos, mas o mais indicado está sendo feito pelas novas tecnologias educacionais; a formação é o processo que contempla o desenvolvimento do

Foto: Nathália Coelho



educando, por meio da valorização das qualidades pessoais, da adequação das capacidades partilhadas pelos demais participantes dos grupos cooperativos e pelo aprimoramento dos valores sociais; e, a transformação é a tomada de consciência de que cada sujeito educando tem uma responsabilidade pessoal, social e ambiental a ser desempenhada.

Por isso, a aprendizagem não é uma conformação com a realidade estabelecida, um disciplinamento às regras, uma sujeição às necessidades do mercado ou uma adequação aos desejos grupais, mas é uma postura dinâmica diante do novo. Por isso, Assmann afirma que “aprender é sempre descoberta no novo. [...] Aprender é um processo auto-organizativo do sentido de criação do novo” (2004, p. 65). Essa possibilidade de descoberta e inovação, mesmo com base em fenômenos e conhecimentos do passado, garante a significância da conduta aprendente.

No conjunto das potencialidades de aprendizagem, é oportuno considerar a contribuição da extensão universitária, de modo especial quando for capaz de navegar pela espacialidade física e pela rede de relações, quando acolher a tradição e projetar a inovação, quando pensar a pluralidade e atuar nas unidades de aprendizagem. É no horizonte dessa ambiência de aprendizagem, que se pretende compreender a extensão como um percurso aprendente. ■

2. A EXTENSÃO COMO UM PERCURSO APRENDEnte

Há setas indicando o caminho (Jr. 31,21)

A extensão universitária, na sua conduta mais experiencial, identificou-se, em tempos distintos, com a suplementação de políticas públicas ou na atenção às necessidades sociais, com a prestação de serviços ou o desenvolvimento de assessorias, com ações comunitárias ou a execução de projetos, com a difusão da cultura ou a educação continuada, com a relação endógena da academia ou com o desenvolvimento de projetos na sociedade. Sem deixar de valorizar essas experiências, a extensão está sendo convocada a ser, também, um percurso aprendente.

Tal pressuposto poderia ajudar na superação daquilo que caracterizou a extensão, consoante a Botomé (1996), como um equívoco, decorrente de uma pesquisa alienada e de um ensino alienante; ou, de acordo com Buarque (1994), apenas como um método para o ensino e a pesquisa; ou, ainda, conforme Freire (1977), como uma invasão cultural. Portanto, ao qualificar a extensão como um percurso aprendente, estaria se buscando um novo direcionamento à ação e reflexão extensionista.

Nesse sentido, a extensão, para além de contribuir com a identidade institucional e com a finalidade educacional, a mesma pode ser compreendida como um processo aprendente, objetivando desencadear um percurso que, junto com o ensino e a pesquisa, postulem uma aprendizagem significativa para os sujeitos envolvidos na reflexão e na prática acadêmica.

Esse percurso responde àquilo que é prescrito na legislação, no sentido de que o ensino, a pesquisa e a extensão, ao serem reconhecidas como atividades desenvolvidas de forma indissociável, contribuem para o processo de aprendizagem. Cada uma dessas atividades, dentro da sua especificidade, colabora com o conjunto formativo dos sujeitos educativos. Nesse sentido, na especificidade da extensão, a aprendizagem pode dar-se de distintas formas, mas a compreensão política, a reflexão significativa e a ação aprendente configuram uma plataforma compatível com a extensionalidade. Tais aspectos serão aprofundados na sequência, como setas que ajudam a indicar o caminho.

a. A compreensão política

No conjunto das setas que indicam essa trajetória, a compreensão política torna-se um referencial preponderante na ambiência acadêmica. Para vitalizar

“a extensão, para além de contribuir com a identidade institucional e com a finalidade educacional, a mesma pode ser compreendida como um processo aprendente, objetivando desencadear um percurso que, junto com o ensino e a pesquisa, postulem uma aprendizagem significativa para os sujeitos envolvidos na reflexão e na prática acadêmica.”

tal processo, a universidade precisa retomar a sua missão de formar cidadãos, capacitar profissionais e contribuir com o desenvolvimento social. Esse posicionamento foi defendido por Severino, ao afirmar que “é por exigência ética que a educação deve se conceber e se realizar como investimento intencional sistematizado na consolidação das forças construtivas das mediações existenciais dos homens” (2002, p. 17). No horizonte desse enunciado, toda a energia institucional precisa estar conectada com o ensino-aprendizagem, potencializando os tempos, espaços e processos aprendentes.

Nesse sentido, a extensão, junto com a pesquisa e o ensino, na medida em que atuar de forma indissociável pode propiciar uma relação fecundante com o percurso formativo e com o desenvolvimento da sociedade. Por outro lado, segundo Severino, “ao mesmo tempo que a extensão, enquanto ligada ao ensino, enriquece o processo pedagógico, ao envolver docentes, alunos e comunidade num movimento comum de aprendizagem, enriquece o processo político ao se relacionar com a pesquisa, dando alcance social à produção do conhecimento” (2002, p. 18). O processo de aprendizagem, assim instituído, assume um caráter político, considerado um elemento essencial de uma formação acadêmica.

Portanto, o acesso, apropriação e comunicação do conhecimento, consideradas dinâmicas específicas da academia, caracterizam as possibilidades que os sujeitos sociais disponibilizam para efetivar a sua aprendizagem. Nesse sentido, tal encaminhamento torna-se o referencial político do processo de aprendizagem, repercutindo no horizonte da universidade, da comunidade e da sociedade. Há, literalmente, uma apreensão e expansão de saberes, seja para beneficiar pessoas, grupos ou situações sociais.

Considerando, ainda, que a extensão configura-se, fortemente, pela inserção social nos vários ambientes culturais, a escuta, a observação e a interação com essas realidades têm propiciado uma consciência refinada dos problemas e das possibilidades de superação. Assim, a presença e a participação nos diversos contextos sociais permitem uma compreensão política capaz de sensibilizar e emancipar os protagonistas do processo de ensino-aprendizagem.

A possibilidade para desenvolver a compreensão política, além do significado que se dá ao conhecimento e sua respectiva aderência social, torna oportuna uma aprendizagem que se aprofunde nos currículos acadêmicos e se amplie nos projetos de extensão, ou vice-versa. Essa articulação entre o currículo e o projeto, entre o permanente e o inovador, entre o acadêmico e o social, contribui, exponencialmente, para um sentido mais aproximado de uma reflexão significativa.

b. A reflexão significativa

A peregrinação em meio às ambiências acadêmicas, articulando as realidades sociais e os fenômenos culturais, permite, também, exercer uma reflexão significativa, objetivando qualificar um percurso aprendente que responda aos desejos pessoais e às necessidades sociais. Considerando que a extensão tem uma flexibilidade maior para oferecer opções de aprendizagem, é oportuno priorizar algumas sugestões, tais como a relação sistêmica entre universidade e sociedade e a dinâmica dialógica entre a teoria e a prática, consideradas, por sua vez, energias específicas da extensão universitária.

A relação sistêmica é uma tentativa de superação daquilo que Buarque identificou como uma tendência da universidade, na medida em que “autoconceituou-se como ilha de saber em oceano de ignorância” (1994, p.57). Para a proposta em pauta, está se sugerindo a superação desse conceito e indicando uma universidade que se posiciona como uma energia aquática que interage com todas as correntes marítimas.

Nesse sentido, caracterizar a aprendizagem, por meio de uma relação sistêmica entre a universidade e a sociedade, parte do princípio de que a educação não é um fato efêmero ou desvinculado das energias sociais. A extensão universitária deveria, portanto, possibilitar aos sujeitos educacionais e sociais sentirem-se conectados a uma série de opções, conscientizar-se de que são participantes de distintas manifestações culturais e reconhecerem-se inseridos em diversos setores grupais e comunitários.

Perceber que a universidade é uma energia social e, como tal, está inserida na sociedade, possibilita construir conhecimentos numa dinâmica sempre aberta e pautar tais saberes para colaborar com a construção de projetos sociais. Considerando, portanto, que o conhecimento é um organismo vivo e, como tal, tem necessidade de interagir com a diversidade de relações científicas e sociais, a extensão torna-se um terreno propício para o seu desenvolvimento.

Cada vez que o processo aprendente agregar valor aos espaços estabelecidos, como a sala de aula, o laboratório ou a biblioteca, e tiver a capacidade de incorporar outros ambientes de aprendizagem, tais como as comunidades, os grupos sociais ou os fenômenos culturais, a aprendizagem torna-se mais significativa. À medida em que se ampliam as fronteiras do conhecimento e as possibilidades de sua aplicabilidade, seja ele específico ou conjuntural, a educação torna-se um projeto mais profundo, mais abrangente e mais relevante.

Nesse sentido, a extensão, segundo Ribeiro, deveria ser “a maneira pela qual a universidade, [...] olha a sociedade e procura dar a sua contribuição” (2003, p. 74).

Esse é, portanto, um convite para ampliar o horizonte de contemplação do mundo, geralmente focado na dimensão mercadológica, para perceber fenômenos diferentes, realidades diversas ou sistemas distintos, incubando novas possibilidades de compreensão da realidade contemporânea.

Com o objetivo de contribuir com esse processo é necessário, ainda, estabelecer uma relação dialógica entre a teoria e a prática. Na medida em que essa dinâmica estiver integrada é possível repensar a própria teoria e desencadear uma ação consequente. Para que tal esforço tenha certa efetividade é oportuno indicar, também, a passagem de um conhecimento disciplinar para um transdisciplinar, de um percurso educativo normativo para um significativo, de um processo estático para um dinâmico. Tal proposta foi referendada por Freire, ao afirmar que a educação é diálogo e não uma simples transferência de saber, possibilitando, a partir disso “um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (1977, p. 69). Nesse sentido, a extensão universitária, para constituir-se num princípio de aprendizagem, deveria desempenhar uma função renovadora e inovadora, com o objetivo de desenvolver uma ação aprendente.

c. A ação aprendente

A compreensão política e a reflexão significativa, juntamente à ação aprendente, caracterizam-se como algumas setas pautadas pela extensão universitária, no processo de aprendizagem. A sinalização da ação aprendente busca retomar a reflexão, anteriormente trabalhada e explicitada em grupos focais,² realizados com estudantes, professores e beneficiários dos projetos de extensão, da Universidade Católica de Brasília, no primeiro semestre de 2008. Dentre as manifestações mais expressivas, poderiam ser identificadas as aprendizagens na área do desempenho pessoal, do envolvimento educacional e do desenvolvimento social que, articuladas com as abordagens conceituais anteriormente identificadas, podem contribuir com a extensão como um princípio de aprendizagem.

Na área do desempenho pessoal houve a manifestação de estudantes a respeito da construção e reconstrução de conhecimentos, o que se percebeu, pelo seguinte depoimento: “no início do meu curso, algo muito forte me tocou e mudou a minha mentalidade. O que me tocou foi quando eu tive um contato com Paulo Freire e mudou a minha mentalidade, principalmente sobre a teoria educacional, voltada para o povo, para a sociedade e, a partir disso, alguns paradigmas foram quebrados e outros foram construídos”. Nesse processo é interessante perceber, principalmente, a inclusão de alguns aspectos essenciais para a formação acadêmica, com destaque para

alternativas diferenciadas de construção e reconstrução do conhecimento.

No horizonte desse enunciado, a manifestação dos professores pautou-se pela seguinte afirmação: O aprendizado mais significativo talvez seja o de que a realidade não é dada, mas é transformável, é algo a ser construído e reconstruído. Daí decorre outra aprendizagem que é a de transformar-se, provocando transformações nos professores e na universidade.

É significativa a compreensão do docente, no sentido de que ele não só ensina, mas pode aprender a partir dos outros. Tal assertiva pode ser percebida, também, pelo seguinte depoimento: “mudam nossas atitudes, porque apreciar eventos de aprendizagem tais como participação, transparência, exercício da democracia, espaço para o protagonismo,” constitui-se em elementos importantes nos movimentos sociais, nos quais a extensão pode fazer-se presente. Essa aprendizagem não se resume a acolher sugestões dos outros, mas exige uma relação vinculante com os sujeitos envolvidos.

“o aprendizado mais significativo talvez seja o de que a realidade não é dada, mas é transformável. é algo a ser construído e reconstruído. daí decorre outra aprendizagem que é a de transformar-se, provocando transformações nos professores e na universidade.”

2 Os Grupos Focais foram conduzidos pelos professores Adriano Vieira, Deliene Kotz Elizabeth Aiko.

Os representantes comunitários que participam dos projetos de extensão traduzem a sua relação com o conhecimento da seguinte forma: *aprendi muito, muito mesmo com esse projeto*. “Foi ótimo pra mim as amizades que eu fiz e a gente começa a descobrir os talentos. Eu mesmo achava que não tinha habilidade pra fazer nada. A alfabetização foi um grande acontecimento para mim, de conhecimento para o crescimento pessoal. Fiquei muito feliz.” Essa conquista pessoal reflete, também, no conjunto da comunidade e pode ser percebida pelo compromisso que se vai assumindo nas atividades sociocomunitárias.

Sobre o empenho pessoal, as manifestações colhidas pelos estudantes, professores e representantes das comunidades, para aquilo que os projetos de extensão significam é oportuno destacar a mudança que acontece nos sujeitos envolvidos, seja na linha das atitudes pessoais ou na relação com o próprio conhecimento. Tal mudança tem reflexo no cotidiano das pessoas e no processo formativo na academia, fortalecendo uma aprendizagem a partir da construção e reconstrução do conhecimento.

No campo do envolvimento educacional, as manifestações dos estudantes revelaram as seguintes aprendizagens: a participação em projetos de extensão possibilita uma troca de conhecimentos. A universidade e a comunidade mostram que o conhecimento só tem sentido se tiver um caráter social, possibilitando o contato com a realidade antes mesmo de se formar e permitindo a relação da teoria com a prática. A interação dessas atividades tem se revelado um aspecto essencial do processo educativo e tal relação, durante o curso, aponta, também, para a possibilidade de vislumbrar a sua qualificação profissional.

Os docentes reconheceram, também, a importância de um processo educativo que se realiza entre a integração dos vários sujeitos sociais e a articulação de distintos conhecimentos. A partir desse pressuposto, afirmaram: “...a extensão é o lugar onde os estudantes, estagiários e professores colocam à prova seus conhecimentos a serviço da comunidade externa e acadêmica, privilegiando os espaços de socialização nos quais os momentos culturais re-significam o aprendizado, por meio do ato comunicativo.” Além da integração grupal é necessário considerar, também, a relação entre diferentes conhecimentos, a exemplo de que afirmação “a extensão potencializa o diálogo com o conhecimento e com a realidade. Conhecimento do eu e do outro, porque a pessoa pensa que se conhece, mas no confronto com os outros se re-conhece.” Tal posicionamento fortalece a extensão como um procedimento educativo transdisciplinar.

Os sujeitos participantes das comunidades em projetos de extensão indicam, também, que a aprendizagem passa pela possibilidade de ensinar, como se pode perceber pelo depoimento seguinte: “Eu me sinto muito orgulhosa de poder ensinar. E aprender também. Ali está sendo um espaço de aprendizagem e também de

produção de conhecimento, também para a comunidade. Então, está sendo um espaço de muito conhecimento.” Esse processo de ensino-aprendizagem pode ser implementado de diversas maneiras, mas os projetos de extensão constituem-se em ambiências possibilitadoras de tal exercício.

A compreensão da realidade social e o entendimento da problemática como movimento dialógico entre a teoria e a prática, a troca de experiências e de saberes, a busca de alternativas para a realidade comunitária e o comprometimento com os excluídos, manifestada pela responsabilidade social, são alguns atributos de uma aprendizagem extensionista.

Por fim, na linha do desenvolvimento social, o processo de aprendizagem, por meio da extensão, configura-se pela compreensão dos discentes no sentido de apontar para o significado do seu aprendizado, segundo qual “a universidade não tem sentido sem esse caráter social, porque não adianta nada produzir o conhecimento se não for possível este caráter social. Não podemos prender o conhecimento dentro da universidade”. Pelo exposto, percebe-se um desejo de que o percurso aprendente contemple a razão social da sua formação e aponte para a concretude da sua vida profissional.

“ a participação em projetos de extensão possibilita uma troca de conhecimentos. a universidade e a comunidade mostram que o conhecimento só tem sentido se tiver um caráter social, possibilitando o contato com a realidade antes mesmo de se formar e permitindo a relação da teoria com a prática.

”

Os docentes que compõem a equipe dos projetos de extensão manifestaram-se de forma semelhante: “a extensão é um espaço privilegiado porque permite uma interação melhor com a sociedade. Não que outras instâncias não tenham, mas a extensão, por sua natureza, é um espaço privilegiado. É um processo integrador, tanto interna quanto externamente.” Essa relação social, segundo afirmação dos professores, mais do que a presença num espaço geográfico, constitui-se num movimento. Tal proposição pode ser sustentada pela seguinte afirmação: **é movimento porque se vai à comunidade, aprende e não fica num lugar, na comunidade ou na universidade, é um conhecimento que vai e volta permanentemente, por isso é movimento.** À medida que vai para a sala, também ali provoca movimentos. O movimento também é de expansão. Aquilo que chega a um grupo como conhecimento é fecundado pelos conhecimentos do grupo e cresce, e continua a se expandir. O desenvolvimento social, por meio dessa energia, constitui-se numa dimensão política da instituição educadora.

“

o movimento
também é de
expansão. aquilo
que chega a um
grupo como
conhecimento é
fecundado pelos
conhecimentos do
grupo e cresce. e
continua a se expandir.

”

A percepção da comunidade envolvida revela, também, a importância de sua participação em projetos de extensão, conforme pode ser percebido pela seguinte afirmação: “...essa foi uma das melhores coisas que me aconteceu nos três anos que estou morando aqui. Sou desejoso de que a gente possa, a cada dia, melhorar a

qualidade de vida da nossa comunidade”. Apesar dessa presença institucional, a comunidade construiu uma consciência autogestionária, perceptível na seguinte afirmação: “Um dia a universidade pode se afastar, ficar na retaguarda, mas a pretensão é de que nós continuemos com a Comunidade Educativa”³. Essa continuidade pode ser efetivada nos diversos setores da comunidade, mas destacam-se as áreas da saúde, da educação e da organização comunitária.

Sobre desenvolvimento social, por fim, caracteriza-se como uma força dinamizadora do processo de aprendizagem, constituindo os sujeitos educativos e sociais, bem como as instituições acadêmicas e comunitárias, em agentes responsáveis pelo pressuposto da sustentabilidade social.

Enfim, a extensão como um percurso aprendente, poderia ser sinalizada por diversos indicadores, mas, para atender ao objetivo do trabalho, foi selecionada a compreensão política, a reflexão sistêmica e a ação aprendente, buscando com essas setas posicionar a extensão como uma atividade significativa no caminho da aprendizagem.

CONCLUSÃO

Compreender a extensão como um princípio de aprendizagem permite posicionar a universidade para o seu estatuto acadêmico, no sentido de caracterizá-la como uma instituição em cujo ambiente desenvolve-se, de forma privilegiada, a integração do conhecimento, da educação e da aprendizagem e desencadear, a partir disso, um processo de formação pessoal, de capacitação profissional e de transformação social. Tais atributos revelam uma relação dialógica entre o institucional e o conjuntural, o pessoal e o social, o educacional e o profissional.

Nesse arcabouço dialógico, a contribuição da extensão, por meio de uma ação indissociável com o ensino e a pesquisa, busca fortalecer o seu compromisso social. Tal comprometimento pode ser instituído pela relação entre a compreensão política, a reflexão significativa e a ação aprendente, tentando demonstrar que a extensão universitária pode constituir-se numa ambiência apropriada para fazer do processo de ensino-aprendizagem um projeto de vida, bem como um movimento adequado para transformar o percurso aprendente numa dinâmica reveladora de uma educação superior qualificada.

3 Comunidade Educativa é um projeto de extensão desenvolvido em comunidades adjacentes à Universidade Católica de Brasília.

“

a extensão universitária
pode constituir-se
numa ambiência
apropriada para fazer do
processo de
ensino-aprendizagem
um projeto de vida.
bem como um
movimento adequado
para transformar o
percurso aprendente
numa dinâmica reveladora
de uma educação
superior qualificada.

”

Caracterizar, enfim, a extensão como um percurso aprendente revela o compromisso que a universidade tem com uma formação acadêmica de nível superior, com uma energia sistêmica que posiciona a instituição de forma integrada na sociedade e com um processo de responsabilidade sóciocomunitária. Esse movimento pode otimizar o processo educacional, potencializar a energia relacional e fortalecer a inserção social, contribuindo para qualificar a extensão como um princípio de aprendizagem. ■

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSMANN, Hugo. Reencantar a educação. Rumo à sociedade aprendente. 8. ed. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2004.

BOTOMÉ, Silvio Paulo. Pesquisa alienada e ensino alienante – o equívoco da extensão universitária. Petrópolis/ RJ: Editora Vozes; São Carlos/ SP: Editora da Universidade Federal de São Carlos; Caxias do Sul/ RS: Editora da Universidade de Caxias do Sul, 1996.

BUARQUE, Cristovam. A aventura da universidade. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. Pedagogia da autonomia-saberes necessários à prática educativa. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

RIBEIRO, Renato Janine. A Universidade e a vida atual: Fellini não via filmes. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Filosofia da educação: construindo a cidadania. São Paulo: FTB, 1994.

_____. Prefácio. LUCHESI, Marta Abraão Saad. Universidade no limiar do terceiro milênio: desafios e tendências. Santos: Leopoldianum, 2002. p. 15-19.