

protagonistas. Para isto, foi criando uma metodologia educativa baseada no diálogo e na problematização da realidade, em que educadores e educandos vão construindo conjuntamente saberes, redes de solidariedade, organização política e ações voltadas para superação do que oprime e cria desigualdade e separação. O protagonismo social emerge no processo pensar, pesquisar e criar soluções para desafios, pequenos ou imensos, de forma participativa e organizada.

A extensão orientada pela Educação Popular ganhou o nome de Extensão Popular. Em 2005, foi criada a *Articulação Nacional de Extensão Popular* – Anepop, para integrar e apoiar as centenas de iniciativas espalhadas por todos os recantos na nação. Ela vem favorecendo encontros, diálogos e criação de redes solidárias entre os diversos extensionistas comprometidos com este amplo movimento de reconstrução da universidade brasileira a partir da extensão e da ação transformadora de estudantes, técnicos e professores, em conjunto com as camadas populares de nosso país.

É preciso escutar este movimento extensionista brasileiro, pois o novo não é gerado apenas a partir da reflexão de grandes intelectuais e pelas iniciativas das direções das políticas públicas. Pelo contrário, é fruto principalmente de movimentos sociais e de iniciativas e criações locais que vão experimentando e espalhando o novo.

Este livro foi construído por muitos dos principais protagonistas da construção da Anepop. Ele procura explicitar e analisar este rico saber de resistência e de construção do novo na universidade brasileira. O novo, voltado para a reconstrução das práticas profissionais e da organização social, precisa se difundir.

A universidade brasileira está em profundo processo de transformação. Não apenas por iniciativas governamentais ou dos grupos acadêmicos dirigentes, mas também por movimentos e experiências levadas a frente por estudantes, professores e movimentos sociais. A extensão universitária é o espaço privilegiado deste movimento renovador que vem das bases da vida acadêmica. E a Educação Popular, concepção do fenômeno educativo sistematizada inicialmente por Paulo Freire, tem se mostrado essencial neste processo. Através de práticas e iniciativas de extensão orientadas pela Educação Popular, vem surgindo um ensino profissional mais comprometido com os interesses da maioria da população e mais integrado às suas necessidades e valores.

Muito se fala da alienação da juventude e da sua submissão à lógica consumista e individualista difundida pelo capitalismo. É importante, no entanto, ressaltar a ampla mobilização de estudantes universitários e professores na busca de uma sociedade mais justa, fraterna e igualitária.

Este livro busca contar, analisar e difundir este amplo campo de iniciativas e estudos que vem agitando e mobilizando o cotidiano de ensino de um grande número das universidades. Vem também tornar mais conhecido o movimento que se organizou em torno da Extensão Popular, com o nome de Articulação Nacional de Extensão Popular, a Anepop. Ela vem favorecendo encontros, diálogos e criação de redes solidárias entre os diversos extensionistas comprometidos com este amplo movimento de reconstrução da universidade brasileira a partir da extensão e da ação transformadora de estudantes, técnicos e professores, de forma integrada com as classes populares de nosso país.

É preciso escutar este movimento extensionista brasileiro, pois o novo é fruto principalmente de movimentos sociais e de iniciativas e criações locais que vão experimentando e espalhando as sementes de novas práticas profissionais e do comprometimento da juventude com a luta pela ampliação da justiça, democracia e solidariedade na sociedade.

É um livro voltado não apenas para as pessoas envolvidas com os dilemas do ensino universitário, mas para todos os brasileiros preocupados com os caminhos da juventude em processo de formação e da reconstrução da nação através da educação.

Esta publicação foi viabilizada pelo Programa VEPOP-SUS (Vivências de Extensão e Educação Popular em Saúde no SUS), o qual faz parte da Política Nacional de Educação Popular em Saúde no SUS (PNEP-SUS), através do apoio, colaboração e fomento do Ministério da Saúde, por meio da Secretaria de Gestão do Trabalho e Educação na Saúde (SGTES) e da Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa (SGEP). O VEPOP-SUS é uma iniciativa de apoio e fomento às experiências de Extensão Universitária na linha da Educação Popular em Saúde, de maneira integrada com os espaços e sujeitos do Sistema Único de Saúde (SUS), bem como com os grupos, movimentos e iniciativas de saúde do campo popular no Brasil. Uma de suas frentes de atuação é o apoio ao desenvolvimento de publicações em andamento e republicações de obras relevantes no âmbito da Extensão Popular em Saúde, assim como a divulgação de produtos referentes a pesquisas realizadas neste campo e de reflexões sobre estas práticas. No sentido de incentivar e aprimorar o registro, a pesquisa e a sistematização de experiências exitosas nas diferentes iniciativas em nível nacional.

Esperamos que esta obra possa contribuir para a formação de novos perfis profissionais pautados na Educação Popular e fomentar novas atividades e pesquisas relacionadas à Extensão Popular em Saúde.



Educação popular na universidade



Pedro José Santos Carneiro Cruz
Marcos Oliveira Dias Vasconcelos
Fernanda Isabela Gondim Sarmento
Murilo Leandro Marcos
Eymard Mourão Vasconcelos

ORGANIZADORES

Educação popular na universidade

Reflexões e vivências
da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop)



HUCITEC EDITORA
EDITORA UNIVERSITÁRIA UFPB

A universidade é um espaço de formação humana muito mais importante do que é normalmente percebido. Nunca foi apenas um espaço de treinamento profissional e técnico. Jovens vêm de ambientes familiares e comunitários limitados e ali encontram correntes diversas do pensamento, aproximando-se de métodos mais científicos de conhecer e investigar. São apresentados a novos livros e pensadores. Convivem com professores e colegas com hábitos, valores, costumes e formas de lidar com a vida extremamente diferentes. Na medida em que a juventude é uma etapa da vida marcada por muitas inquietações, buscas e questionamentos feitos com extrema vitalidade, a universidade pode significar um ambiente de intensas interações, encontros e, conseqüentemente, de muito aprendizado.

A vida universitária tem, assim, uma fascinante efervescência.

Os professores e estudantes, que percebem a importância da universidade para a formação humana e para a construção de uma nova sociedade, passam a investir e criar pedagogias, espaços de debate e experiências formativas, lutando para a difusão de novas ideias.

Há décadas, a extensão universitária tem sido o campo institucional da academia destinado a organizar e apoiar estas iniciativas emergentes, que expressam propostas que criticam o que é dominante e bem estabelecido, enquanto buscam criar novas formas de atuação social. É um campo diverso e povoado por projetos divergentes. Representa uma tentativa de fortalecimento institucional de movimentos renovadores dentro da universidade.

Os projetos de extensão orientados pela Educação Popular vêm, nos últimos anos, se destacando neste movimento renovador.

A Educação Popular é uma concepção e uma prática educativa voltada para a construção de uma sociedade sem pobreza, injustiça e opressão através de uma ação em que os pobres, injustiçados, oprimidos e marginalizados participem ativamente como

segue

Saúde em Debate 245

direção de

Gastão Wagner de Sousa Campos

José Ruben de Alcântara Bonfim

Maria Cecília de Souza Minayo

Marco Akerman

Marcos Drumond Júnior

Yara Maria de Carvalho

ex-diretores

David Capistrano Filho

Emerson Elias Merhy

É por certo a saúde coisa mui preciosa, a única merecedora de todas as nossas atenções e cuidados e de que a ela se sacrifiquem não somente todos os bens mas a própria vida, porquanto na sua ausência a existência se nos torna pesada e porque sem ela o prazer, a sabedoria, a ciência, e até a virtude se turvam e se esvaem.

— MICHEL EYQUEM DE MONTAIGNE (1533-1592).

Ensaio. “Da semelhança dos pais com os filhos”.

Trad. Sérgio Milliet

Saúde em Debate

TÍTULOS PUBLICADOS APÓS JANEIRO DE 2010

- Atenção em Saúde Mental para Crianças e Adolescentes no SUS*, Edith Lauridsen-Ribeiro & Oswaldo Yoshimi Tanaka (orgs.)
- Dilemas e Desafios da Gestão Municipal do SUS: Avaliação da Implantação do Sistema Municipal de Saúde em Vitória da Conquista (Bahia) 1997-2008*, Jorge José Santos Pereira Solla
- Semiótica, Afecção e o Trabalho em Saúde*, Túlio Batista Franco & Valéria do Carmo Ramos
- Adoecimento Crônico Infantil: um estudo das narrativas familiares*, Marcelo Castellanos
- Poder, Autonomia e Responsabilização: Promoção da Saúde em Espaços Sociais da Vida Cotidiana*, Kênia Lara Silva & Roseli Rosângela de Sena
- Política e Gestão Pública em Saúde*, Nelson Ibañez, Paulo Eduardo Mangeon Elias & Paulo Henrique D'Angelo Seixas (orgs.)
- Educação Popular na Formação Universitária: Reflexões com Base em uma Experiência*, Eymard Mourão Vasconcelos & Pedro José Santos Carneiro Cruz (orgs.)
- O Ensino das Práticas Integrativas e Complementares: Experiências e Percepções*, Nelson Filice de Barros, Pamela Siegel & Márcia Aparecida Padovan Otani (orgs.)
- Saúde Suplementar, Biopolítica e Promoção da Saúde*, Carlos Dimas Martins Ribeiro, Túlio Batista Franco, Aluisio Gomes da Silva Júnior, Rita de Cássia Duarte Lima, Cristina Setenta Andrade (orgs.)
- Promoção da Saúde: Práticas Grupais na Estratégia Saúde da Família*, João Leite Ferreira Neto & Luciana Kind
- Capitalismo e Saúde no Brasil nos anos 90: as Propostas do Banco Mundial e o Desmonte do SUS*, Maria Lucia Frizon Rizzotto
- Masculino e Feminino: a Primeira Vez. A Análise de Gênero sobre a Sexualidade na Adolescência*, Silmara Conchão
- Educação Médica: Gestão, Cuidado, Avaliação*, João José Neves Marins & Sergio Rego (orgs.)
- Retratos da Formação Médica nos Novos Cenários de Prática*, Maria Inês Nogueira
- Saúde da Mulher na Diversidade do Cuidado na Atenção Básica*, Raimunda Magalhães da Silva, Luiza Jane Eyre de Souza Vieira, Patrícia Moreira Costa Collares (orgs.)
- Cuidados da Doença Crônica na Atenção Primária de Saúde*, Nelson Filice de Barros (org.)
- Tempos Turbulentos na Saúde Pública Brasileira: Impasses do Financiamento no Capitalismo Financeirizado*, Aquilas Mendes
- A Melhoria Rápida da Qualidade nas Organizações de Saúde*, Georges Magueretz
- Saúde, Desenvolvimento, Ciência, Tecnologia e Inovação*, Ana Luiza d'Ávila Viana, Aylene Bousquat & Nelson Ibañez
- Tecendo Redes: os Planos de Educação, Cuidado e Gestão na Construção do SUS. A Experiência de Volta Redonda (RJ)*, Suely Pinto, Túlio Batista Franco, Marta Gama de Magalhães, Paulo Eduardo Xavier Mendonça, Angela Guidoreni, Kathleen Tereza da Cruz & Emerson Elias Merhy (orgs.)
- Coquetel. A Incrível História dos Antirretrovirais e do Tratamento da Aids no Brasil*, Mário Scheffer
- Psicanálise e Saúde Coletiva: Interfaces*, Rosana Onocko Campos
- A Medicina da Alma: Artes do Viver e Discursos Terapêuticos*, Paulo Henrique Fernandes Silveira
- Clínica Comum: Itinerários de uma Formação em Saúde* (orgs.), Angela Aparecida Capozzolo, Sidnei José Casetto & Alexandre de Oliveira Henz
- Práxis e Formação Paideia: apoio e cogestão em saúde*, Gastão Wagner de Sousa Campos, Gustavo Tenório Cunha & Mariana Dorsa Figueiredo (orgs.)
- Intercâmbio Solidário de Saberes e Práticas de Saúde: Racionalidades Médicas e Práticas Integrativas e Complementares*, Marilene Cabral do Nascimento & Maria Inês Nogueira (orgs.)
- Depois da Reforma: Contribuição para a Crítica da Saúde Coletiva*, Giovanni Gurgel Aciole
- Diálogos sobre a Boca*, Carlos Botazzo
- Violência e Saúde na diversidade dos escritos acadêmicos*, Luiza Jane Eyre de Souza Vieira, Raimunda Magalhães da Silva & Samira Valentim Gama Lira (orgs.)
- Trabalho, Produção do Cuidado e Subjetividade em Saúde: Textos Reunidos*, Túlio Batista Franco & Emerson Elias Merhy
- Adoecimentos e Sofrimentos de Longa Duração*, Ana Maria Canesqui (org.)
- Os Hospitais no Brasil*, Ivan Coelho
- As Bases do Raciocínio Médico*, Fernando Queiroz Monte
- A Saúde entre os Negócios e a Questão Social: Privatização, Modernização e Segregação na Ditadura Civil-Militar (1964-1985)*, Felipe Monte Cardoso
- Descentralização e Política de Saúde: Origens, Contexto e Alcance da Descentralização*, Ana Luiza d'Ávila Viana
- Análise Institucional e Saúde Coletiva no Brasil*, Solange L'Abbate, Lucia Cardoso Mourão & Luciane Maria Pezzato (orgs.)
- Por uma Crítica da Promoção da Saúde: Contradições e Potencialidades no Contexto do SUS*, Kathleen Elane Leal Vasconcelos & Maria Dalva Horácio da Costa
- Fisioterapia e Saúde Coletiva: Reflexões, Fundamentos e Desafios*, José Patrício Bispo Júnior (org.)
- Educação Popular na Universidade: reflexões e vivências da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop)*, Pedro José Santos Carneiro Cruz, Marcos Oliveira Dias Vasconcelos, Fernanda Isabela Gondim Sarmiento, Murilo Leandro Marcos & Eymard Mourão Vasconcelos (orgs.)

AS DEMAIS OBRAS DA COLEÇÃO "SAÚDE EM DEBATE" ACHAM-SE NO FINAL DO LIVRO.

EDUCAÇÃO POPULAR
NA UNIVERSIDADE
reflexões e vivências da
Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop)

DE EYMARD MOURÃO VASCONCELOS
NA HUCITEC EDITORA

Educação popular nos serviços de saúde

Educação popular e a atenção à saúde da família

A saúde nas palavras e nos gestos: reflexões da Rede Educação Popular e Saúde

A espiritualidade no trabalho em saúde

Perplexidade na universidade: vivências nos cursos de saúde

(com Lia Haikal Frota & Eduardo Simon)

Educação popular na formação universitária: reflexões com base em uma experiência

(com Pedro José Santos Carneiro Cruz)

Coedição:



UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA

Reitora MARGARETH DE FÁTIMA FORMIGA MELO DINIZ
Vice-Reitor EDUARDO RAMALHO RABENHORST

E Editora
UFPB EDITORA DA UFPB

Diretora IZABEL FRANÇA DE LIMA
Supervisão de Editoração ALMIR CORREIA DE VASCONCELLOS JÚNIOR
Supervisão de Produção JOSÉ AUGUSTO DOS SANTOS FILHO

CONSELHO EDITORIAL Maria de Fátima Agra | Ciências da Saúde
Jan Edson Rodrigues Leite | Linguística, Letras e Arte
Maria Regina V. Barbosa | Ciências Biológicas
Valdiney Veloso Gouveia | Ciências Humanas
José Humberto Vilar da Silva | Ciências Agrárias
Gustavo Henrique de Araújo Freire | Ciências Sociais e Aplicadas
Ricardo de Sousa Rosa | Interdisciplinar
João Marcos Bezerra do Ó | Ciências Exatas e da Terra
Celso Augusto G. Santos | Ciências Agrárias

Pedro José Santos Carneiro Cruz
Marcos Oliveira Dias Vasconcelos
Fernanda Isabela Gondim Sarmento
Murilo Leandro Marcos
Eymard Mourão Vasconcelos
organizadores

EDUCAÇÃO POPULAR NA UNIVERSIDADE

reflexões e vivências da
Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop)

HUCITEC EDITORA
EDITORA UNIVERSITÁRIA UFPB
São Paulo-João Pessoa, 2013

© 2012, da organização, de Pedro José Santos Carneiro Cruz,
Marcos Oliveira Dias Vasconcelos, Fernanda Isabela Gondim Sarmento,
Murilo Leandro Marcos & Eymard Mourão Vasconcelos.

© 2012, da publicação, da Hucitec Editora Ltda.
Rua Águas Virtuosas, 323 – 02532-000 São Paulo, Brasil
Telefone: 55 11 2373-6411
www.huciteceditora.com.br – lerereler@huciteceditora.com.br

e da
Editora Universitária / UFPB
Caixa postal 5081 Cidade Universitária
58051-970 João Pessoa, Paraíba, Brasil

Coordenação editorial desta edição
MARIANA NADA

Assessoria editorial
MARIANGELA GIANNELLA

Circulação
comercial@huciteceditora.com.br / jmlivros@gmail.com
Tel.: 11 3892-7772 – Fax: 11 3892-7776

Depósito Legal efetuado.

Impresso no Brasil / Printed in Brazil

IMAGEM DE CAPA:

Obra de **Maria do Socorro Santos**, pintora e militante do Movimento da Luta Antimanicomial do Rio de Janeiro, falecida em março de 2005. Evoca os olhares para a nossa história e as lembranças dos caminhos e desafios de nossa formação pessoal e profissional. A pintura, através de um estilo predominantemente surrealista, foi para Socorro a forma privilegiada de expressar sua individualidade, de reconstruir um projeto de vida e trabalho, e de participação nas lutas sociais. A reprodução de quaisquer de suas imagens só pode ser feita mediante a autorização do Projeto Maria do Socorro Santos, que detém os direitos autorais da obra da artista. Contatos: Instituto Franco Basaglia: Av. Wenceslau Brás, 65, 1.º andar, Instituto Pinel. CEP 22290-140 – Botafogo – Rio de Janeiro – RJ. Tel.: 21 2542-3049 ramal 2109, ou 21 2295-1857. Internet: www.ifb.org.br e e-mail: ifb@ifb.org.br

CIP-Brasil. Catalogação na Publicação
Sindicato Nacional dos Editores de Livros, RJ

E1

Educação popular na universidade : reflexões e vivências da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop) / organização Pedro José Santos Carneiro Cruz. 1. ed. – São Paulo : Hucitec; João Pessoa : Editora Universitária UFPB ; 2013.

313p. ; 23 cm. (Saúde em debate ; 245)

Inclui bibliografia e índice
ISBN 978-85-64806-94-8

1. Ensino superior – Brasil. 2. Educação popular. I. Cruz, Pedro José Santos Carneiro. II. Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop). III. Série.

13-06924

CDD 378.81
CDU 378(81)

Este livro é produto das experiências de atrizes e atores participantes da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop).

Além dos organizadores, esta obra contou com a participação de

Estela Vieira,

José Humberto de Goes Júnior

e Maria Amélia Medeiros Mano

na análise e na avaliação dos textos.

Sua publicação foi viabilizada pelo Programa de Apoio à Extensão Universitária (Proext) da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação, por meio do Projeto de Extensão “Vidas Paralelas Paraíba”, bem como o Programa “Formação em Educação Popular e Saúde: organização popular, trabalho em saúde e gestão participativa do SUS” e o Programa “Práticas Integrals de Educação Popular e Saúde para promoção da Organização Popular e da Segurança Alimentar e Nutricional” da Universidade Federal da Paraíba, que também apoiou a obra por meio de sua Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários.

SUMÁRIO

PRIMEIRAS PALAVRAS

Apresentação: A psicoteórica da pseudoprática	15
Apresentação: As trincheiras na universidade de uma guerra em andamento: a luta para preservar e construir uma sociedade que permita a todos a realização dos anseios fundamentais do coração	17
Apresentação: O significado deste livro e da Extensão Popular na construção cotidiana de uma nova universidade	21

EXTENSÃO POPULAR: UMA VIVÊNCIA

A Universidade precisa de poesia: vivências de um extensionista popular	31
Um sonho, um sentimento, uma prece	40
Viver(pop): somos sonhos, somos sonhadores	48
Aquilo que não é mais o mesmo	53
Pai e filho unidos pela Extensão	55
Direito de resposta do filho	64
O diálogo entre as relações interpessoais	72
Pedras, noites e poemas: percepções de um extensionista popular	77
Dúvidas e questionamentos de uma prática que busca libertar	82
Desafio e intuição: ferramentas pedagógicas no trabalho de Extensão Popular	86
Revelações importantes para colegas da Extensão Popular	91
Vivenciando a complexidade e as singularidades da Extensão Popular	95
Cartas a Amélia	100
Poesia do encontro do nosso eu	110
Encontros com a utopia	112

EXTENSÃO POPULAR: UM JEITO NOVO DE FAZER

Não me lixo – Relatos de diálogos entre a Educação Popular, a promoção de saúde, a arte e a ecologia	117
Fisioterapia na Comunidade: a trajetória de um projeto de extensão popular na atenção básica de saúde.	124
Assessoria Jurídica Universitária Popular: construção histórica e dificuldades na extensão popular protagonizada por estudantes de direito	133

Projeto Vidas Paralelas Paraíba: a educação popular e o controle social na atenção à saúde do trabalhador numa experiência de extensão universitária	145
Interações entre arte, educação e terapia na extensão popular. diálogos e experiências com profissionais do sexo	152
No fundo da REDE: contribuições da extensão popular para a organização estudantil — reflexões com base em uma experiência.	161
Grupo de Idosos: uma proposta de cuidado em saúde na integração entre a comunidade, a universidade e a equipe de saúde da família numa experiência de Extensão Popular	168

EXTENSÃO POPULAR: UMA TEORIA

Extensão Popular: um jeito diferente de conduzir o trabalho social da universidade	181
As tensões na universidade e as pretensões da extensão universitária popular	202
Extensión Crítica: los aportes de Paulo Freire	216
Extensão Popular — discussão epistemológica no campo do direito	238
Ímpar-Ciências	249
Extensão Popular: reflexões teóricas e filosóficas sobre uma caminhada a trilhar	253
A Extensão Popular no trabalho compromissado com as classes populares	265

EXTENSÃO POPULAR: UM MOVIMENTO

A Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop): os primeiros passos de um movimento para a construção de outra universidade possível	273
Algumas perspectivas e significados da Anepop para a Extensão Popular	297
Movimento estudantil e movimento extensionista na Paraíba: idas e vindas numa década de lutas	306

EXTENSÃO POPULAR: CONSIDERAÇÕES MOMENTÂNEAS DE CAMINHOS TRILHADOS E DESAFIOS A SEREM ENFRENTADOS

Extensão Popular e a construção cotidiana de uma universidade efetivamente pública.	319
---	-----

Todo saber é complexo
do nascedouro ao finzinho
porque nasce em ser complexo
não há reta nem convexo
não desprezemos um só caminho.

O ser será sustentável
quando a complexidade de suas ideias
tornar simples a vida na terra.

— RAY LIMA

PRIMEIRAS PALAVRAS

Apresentação

A pseudoteórica da pseudoprática

*Murilo Leandro Marcos**

a vida tá lá fora
das portas dos encantos e dos muros da escola
dessa escola!
dessa sala de brincadeiras sérias que. . .
. . . perdeu sua essência
e virou depósito de brinquedos
sala de guardar *sonhos* e desejos. . .

são tantos **neurônios** e **corações** diferentes
são tantos **pontos de aglutinação** em busca de conexão
forçados e enganados a uma só frequência
cegados à luz das estrelas
desenganados quanto ao brilho dos sóis

a ação do fazer tem desmotivado a ação do saber
a prática oca faz da teoria um saco

é a pseudociência da pseudoprática da pseudoteórica
a falácia da *pseudoescola* de mentira

eu nunca sei quando vou saber
pois eu sempre empurro o carro quebrado
e com a barriga
a sopa tá sempre fria, e eu requeito
o filme já começou
e eu perdi

* Médico formado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), onde fez parte da criação e desenvolvimento de iniciativas de Extensão Popular. Desde 2006, participa da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop), também como membro de sua Coordenação Nacional.

a riqueza tá lá fora
no dentro das pessoas
e eu preso aqui dentro
no fora. . .
. . . das pessoas ricas. . .

Apresentação

As trincheiras na universidade de uma guerra em andamento: a luta para preservar e construir uma sociedade que permita a todos a realização dos anseios fundamentais do coração

*Eymard Mourão Vasconcelos**

Todos os seres têm a mesma origem; um destino comum os une.

Vivemos, no entanto, a ameaça de devastações inimagináveis do sistema da vida por causa da ação irresponsável do ser humano. O dinamismo do capitalismo parece consolidar uma cultura de individualismo alienante, de competitividade entre os seres e de relação utilitarista com a natureza.

Uma guerra está em curso. As forças em luta têm nomes, interesses e discursos elaborados de legitimação. Algumas dessas forças têm ações extremamente perversas e espertamente dissimuladas. Outras são ingenuamente cúmplices.

Na história humana, sempre estiveram presentes a opressão, a perversidade, a necessidade de se distinguir pela desigualdade e o uso utilitário de outras formas de vida. No presente, porém, a tecnologia agigantou o poder de destruição das ações humanas. O desenvolvimento das ciências da administração possibilitou a criação de gigantescas instituições controladas por poucos e com capacidade de ação global. Os grandes meios de comunicação de massa possibilitaram a manipulação ampliada da cultura e das subjetividades. O perigo de destruição da vida chegou a níveis nunca vistos.

O aumento de consumo de bens, a agitação e a alienação, resultantes do sistema, dispersam as vontades, fragmentam os sonhos e acomodam. A gravidade da situação não mobiliza. Um véu adocicado e cheio de brindes encobre o processo de destruição do sistema da vida em andamento. Cresce o desânimo dos que percebem o perigo e sofrem as consequências de forma mais direta. Muitos seres ameaçados são impotentes diante dos poderosos mecanismos de destruição em marcha.

* Professor do Departamento de Promoção da Saúde da Universidade Federal da Paraíba e membro do apoio à Coordenação Nacional da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop)..

A esperança é hoje a virtude mais urgente e necessária. Uma esperança que nos mobiliza para a construção de uma sociedade que crie condições e permita a realização dos anseios mais profundos e fundamentais do coração de todos os seres.

Como, então, resgatar e difundir a esperança e a mobilização para o enfrentamento da gravidade da situação?

A esperança é filha do silêncio. Anda com mansidão sobre a terra — ela é sagrada. Distancia-se do turbilhão trazido pelo sistema econômico e político baseado na competição. É preciso permanecer desperto para o Sopro que perpassa tudo o que vive e respira. Escuta sensível. Por dentro desse espaço mental sensível, a esperança se recompõe pela percepção clara do que é fundamental. A determinação para o enfrentamento é mobilizada. Surgem motivação e inspiração para estudos bem orientados e reflexão cuidadosa dos desafios e das estratégias de enfrentamento. É preciso, ainda, pesquisar os anseios fundamentais dos seres para orientar o trabalho social, pois há muitos anseios e inquietações que dispersam e levam a aprisionamentos. Manter a fé, a firmeza e a prontidão para enfrentar as estruturas sociais e subjetivas da alienação e da opressão. Cultivar a solidariedade e a afetividade nas relações sociais, sem dispersar, viver a alegria e o amor, anseios fundamentais e, ao mesmo tempo, forças de transformação. Construir organizações sociais e econômicas fundadas na solidariedade e no respeito aos anseios da vida. Nessa guerra, cada pessoa e cada grupo social têm seu lugar e sua trincheira. É preciso agir localmente, pensando e se articulando globalmente.

A universidade é espaço importantíssimo nessa guerra. Para muitos jovens, é o lugar de contato com a diversidade de projetos pessoais e sociais presentes na história. Jovens, pela primeira vez, expõem-se de forma ampla a correntes teóricas e forças políticas que estão para além do espaço de suas famílias e suas comunidades de origem, criando momentos de intensa reflexão e mudança. Os projetos sociais em luta estão na universidade representados nos grupos docentes, na forma como suas instituições se organizam, nos conteúdos dos textos estudados, na diversidade dos movimentos estudantis e no clamor e na voz das pessoas aí assistidas.

Universidade, campo de luta voltado para a conquista ideológica dos futuros profissionais guerreiros que jogarão as próximas batalhas. Campo de luta pela consolidação e legitimação de práticas profissionais que irão favorecer, com a aparência de uma escolha apenas técnica, um ou outro lado das forças em luta. Lugar de pesquisa e aprimoramento de novos projetos de enfrentamento e de técnicas mais eficazes para fortalecer os interesses em luta.

As práticas acadêmicas dominantes trazem embutida uma educação ideológica, tornada invisível por um discurso técnico de eficiência pedagógica e de preocupação neutra com a multiplicação de formas mais científicas de agir

profissional. Ensinam o individualismo, a competição como melhor caminho para a excelência profissional e o olhar para o outro em atendimento que desconsidera sua complexidade e suas diferenças. Legitimam a relação com a natureza de modo instrumental. Formam profissionais operadores acríticos de técnicas desenhadas nos grandes laboratórios de empresas e governos marcados por interesses. Multiplicam e legitimam os procedimentos técnicos que geram mais consumo de mercadorias. Reproduzem mentes profissionais conformadas com um modelo de vida centrada no consumismo e na busca de distinção individual. Enfim, uma educação muito adequada ao fortalecimento da organização econômica que está ameaçando o Planeta.

Sob o manto de um discurso pedagógico voltado para a eficácia e de uma agitação alegre, cheia de paqueras, brincadeiras, encontros e premiações, acontece a guerra entre as grandes forças sociais em luta pela condução da vida na Terra.

Há uma urgência e gravidade no nosso tempo que não estão sendo percebidas pela maioria. Só alguns estão percebendo isso. Portanto, cabe a eles o despertar da maioria, mesmo que pareçam uns chatos por estragarem a aparente tranquilidade da alegre agitação universitária, que deixa rolar os modos dominantes de conduzir a vida, em grande parte gestados nas grandes empresas e nos poderosos governos, controlados por uma elite econômica.

Universidade, também campo importante de resistência ao processo de devastação do sistema da vida pela irresponsabilidade da ação humana, onde há um movimento antigo de busca de novas formas de ensino e de novas práticas sociais que vêm experimentando e difundindo um significativo saber de reorientação do aprendizado e de novas formas de lidar com a sociedade e a natureza.

Para um conjunto considerável de estudantes e docentes mais comprometidos com a transformação social, estruturou-se um currículo informal que, ao mesmo tempo, critica o modelo dominante de ensino como também aponta caminhos, já testados e aperfeiçoados na atual estrutura universitária, para uma reforma mais ampla. É preciso, pois, escutar esse movimento.

A extensão universitária é o espaço mais livre para a gestação de novas práticas pedagógicas contra-hegemônicas. É o lugar para o movimento social dentro da universidade. O novo não é gerado apenas a partir da reflexão de grandes intelectuais. Pelo contrário, é fruto, principalmente, de movimentos sociais. Uma construção coletiva realizada em processos históricos.

A luta por uma sociedade mais solidária, justa e amorosa é muito antiga na história. Com o desenvolvimento da humanidade, suas estratégias foram se transformando. Educação Popular é uma criação latino-americana, em expansão nos outros continentes, que busca incorporar os saberes trazidos da tradição cristã de busca da solidariedade com as reflexões das ciências sociais da

modernidade, que apontam para a importância do enfrentamento não apenas das relações pessoais e comunitárias injustas e destrutivas, mas também das estruturas políticas e econômicas geradoras dessa injustiça e destruição. O movimento extensionista brasileiro cresceu fortemente, influenciado pela Educação Popular, sistematizada de forma pioneira por Paulo Freire.

A universidade brasileira tem uma rica tradição extensionista. A proposta deste livro é trazer à tona e difundir parte desse rico saber de resistência e de construção do novo. Nesse sentido, é um instrumento de luta na guerra em andamento.

O ser humano é marcado pela precariedade e pela limitação, mas se mobiliza e dá sentido a sua vida por meio de sua aspiração infinita. Perceber a ligação de sua existência limitada e precária com os projetos mais amplos de justiça, solidariedade e integração, com toda a natureza, dá-lhe forças para escapar do conformismo com uma vida centrada no consumo de mercadorias e na busca de distinção pessoal.

A percepção e o envolvimento nessas grandiosas possibilidades e perigos presentes no trabalho acadêmico salvam os seus profissionais e estudantes da mediocridade, da alienação e da submissão aos interesses políticos e econômicos de poucos. Cada iniciativa acadêmica e cada prática técnica realizada na universidade podem passar a ser gestos voltados para preservar e construir uma sociedade que permita a todos os seres realizarem seus anseios mais fundamentais. É um ato de luta, nessa guerra em andamento contra as forças que estão ameaçando submeter a vida à lógica do lucro monetário de uma minoria.

Ressalte-se, no entanto, que, nesse processo de mobilização e de enfrentamento, é preciso não perder a mansidão, a ternura, o silêncio, a simplicidade e a sensibilidade para o que é fundamental. Tudo isso com meditação e oração. Um ato de guerrear feito de novo modo, posto que a exasperação e o rancor nos jogam para o lado do inimigo.

Apresentação

O significado deste livro e da Extensão Popular na construção cotidiana de uma nova universidade

*Pedro José Santos Carneiro Cruz**

A Extensão Popular e seu significado atual para a universidade

Nos dias de hoje a universidade vivencia um franco e significativo processo de mudança. Por todos os lados, e em muitos setores internos e externos, a instituição acadêmica vem sendo posta em questão, principalmente nos crescentes debates sobre a “reforma universitária”. Nessas discussões, experiências e estudos, nas áreas de formação, pesquisa e ensino universitários, vêm buscando outras formas de pensar e de fazer a Academia, coerentes com a construção de novas relações sociais, que se contraponham, efetiva e contundentemente, à ordem social hegemônica atualmente estabelecida.

Assim, diversos estudiosos vêm ressaltando, com base em experiências exitosas, que a universidade pode e precisa mudar seu papel na sociedade — de mantenedora da organização social injusta, economicamente desigual, culturalmente autoritária, de relações desumanas e intolerantes, para mais uma colaboradora da construção de uma sociedade com relações econômicas justas, organização estrutural equânime, humanizante, culturalmente diversa, marcada pela cooperação e pela solidariedade, em todos os relacionamentos, na direção da felicidade, não apenas para uns, mas para todos. E, com tudo isso, um mundo caracterizado por uma relação respeitosa e valorativa do meio ambiente.

Historicamente, mesmo no período de constituição da instituição uni-

* Professor da Universidade Federal da Paraíba, onde participa e contribui com projetos de extensão popular inicialmente como estudante e nos dias atuais como docente. Coordena o Projeto “Pinab – Práticas Integradas de Promoção da Saúde e Nutrição na Atenção Básica em Saúde” e é membro da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop) desde sua criação em 2005.

1 Entre eles destacamos Alder Júlio Ferreira Calado, Álvaro Vieira Pinto, Boaventura de Sousa Santos, Eymard Mourão Vasconcelos, Emmanuel Falcão, Florestan Fernandes, João Francisco de Sousa, José Francisco de Melo Neto, Ivandro Costa Sales, Maria Eliete Santiago, Marilena Chauri, Paulo Freire, Reinaldo Fleuri e Roseli Caldart.

versitária, diversos coletivos orientavam suas ações de extensão, ensino e pesquisa, a partir de demandas populares, advindas da realidade concreta e articuladas com o *saber, pensar e agir*² dos protagonistas das camadas populares da sociedade. Assim, mesmo sem ser ainda intitulada de “extensão”, a comunicação universitária com o popular foi se consolidando no início do século XX, com experiências empreendidas por grupos políticos comunistas, coletivos juvenis, setores progressistas da Igreja Católica e pelo movimento estudantil de esquerda. Tais iniciativas permaneceram alternativas à formalização institucional universitária, a maioria durante as décadas de 1950, 60 e 70. Com o Golpe Militar de 1964, o caráter de alternatividade dessas iniciativas se tornou obrigatório, devido à perseguição e à repressão política. Essa extensão, articulada com o popular, passou a ser considerada subversiva, empreendida, muitas vezes, na clandestinidade, ou sob a proteção de instituições tradicionais como a Igreja Católica. Contudo, nesse período, essa extensão constituiu uma das principais forças para a resistência ao regime ditatorial e para o fortalecimento de movimentos pela redemocratização. Em trabalhos de base nas comunidades populares, seja na Igreja, em grupos políticos de esquerda ou em coletivos clandestinos, desvelava-se um jeito diferente de conduzir o trabalho social da Universidade, orientado, de maneira singular, pela metodologia que era sistematizada na época, por Paulo Freire, em diversas obras, a *Educação Popular*.

Com a abertura democrática, na década de 1980, e um clima político que aspirava à mudança em alguns setores sociais, discutia-se fortemente a universidade brasileira — sua organização, funcionamento e papel social. É nesse contexto que a atividade de extensão universitária se consolida, ao menos formalmente, como função acadêmica, situada num dos pilares da instituição acadêmica. Com a definição de um conceito³ progressista de Extensão, sistematizado pelo recém-criado (1987) Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (Forproex), as ações de extensão universitária em educação popular, até então, na alternatividade, passaram a ser reconhecidas formalmente e merecem, inclusive, apoio acadêmico, pela dedicação de carga horária docente e pela integralização como disciplina optativa nas grades curriculares e bolsas estudantis.

Durante a década de 1990, essas experiências vão sendo aprimoradas e passam a conviver com o desafio de lidar com um anacronismo: eram agora ações acadêmicas oficiais, mas pregavam cotidianamente um tipo de vivência distinta da aplicada preponderantemente na universidade como um todo. Como conviver com diferenças? Como ser acadêmico e permanecer no campo popular?

2 Termo utilizado por Ivandro Costa Sales, em seus pensamentos sobre a Educação Popular como uma teoria do conhecimento.

3 “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” (Forpropex, 2007).

Com o tempo, esses empreendimentos vão amadurecendo, à medida que aumenta o número de projetos e programas, ampliam-se os intercâmbios e aprimora-se a produção teórica e científica acerca do seu “que-fazer”. Afinal, o que era mesmo essa Extensão com Educação Popular?

A partir da fundamentação teórica empreendida nos estudos do Prof. José Francisco de Melo Neto, esse amplo e antigo movimento de resistência universitária ganha uma identidade teórica, que une as diversas experiências e reforça a mobilização de seus atores na luta por reconhecimento institucional: a *Extensão Popular*. Nesse período, com a instituição regular de congressos e eventos nacionais de extensão universitária, os extensionistas populares vão percebendo que sua experiência não remete a nenhum tipo de extensão, tem balizas éticas, contornos metodológicos e demarcações teóricas distintas de outros empreendimentos universitários. Não era somente Extensão Universitária. Era Extensão *Popular*.

Foi nessa esteira que, a partir da segunda metade da década de 2000, foi fortalecida a comunicação nacional entre os sujeitos dessas experiências, ficando cada vez visível o quanto diversas experiências de extensão popular pelo país têm desenvolvido sentidos contrários ao modelo acadêmico hegemônico, apontando caminhos para uma relação transformadora entre universidade e sociedade. Ao estimular o envolvimento e o comprometimento acadêmico com as classes populares, essas iniciativas têm fomentado a quebra de alguns dos paradigmas tradicionais que envernizam a Universidade.

Por meio da Extensão Popular, todos os dias, centenas de atores sociais vêm reinventando a Universidade, fazendo dela um espaço que incentive, fortaleça e desenvolva a criatividade e a autonomia dos grupos populares, respeitando suas demandas e se mobilizando a partir delas. Dentro dessas experiências, observamos uma tentativa de distanciamento do ativismo em direção à articulação entre ensino, pesquisa e extensão a partir dos desafios e das dificuldades sociais. Que os problemas das pesquisas derivem também dos mais emergentes problemas sociais sentidos e vivenciados pelos setores subalternos da sociedade. Que a produção de conhecimentos esteja encharcada de utilidade, para que esses grupos possam reivindicar seus direitos e realizá-los de modo permanente, com altivez. A partir daí, os temas do ensino dialogariam com as necessidades sociais, estariam articuladas com o mundo concreto, as pessoas e as vivências sociais.

É com essas inspirações que se constituiu um movimento amplo e nacional nas universidades brasileiras: a *Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop)*, alimentada continuamente pela utopia do ensino para a formação de pensadores críticos, buscadores de uma vida em sociedade amorosa, libertária, diversa e equânime. Entre seus objetivos principais, a Anepop pretende reunir estudantes, professores, técnicos e educadores populares para mobilizarem

ações transgressoras da pasmaceira acadêmica. Para isso, deve incentivar a comunicação das experiências de extensão popular que já existem, com o fim de reforçar sua sistematização e incrementar a formação política de seus atores, visando ao horizonte de uma *universidade popular*, na acepção proposta por Boaventura de Sousa Santos, e na concepção educativa proposta por Alder Júlio Ferreira Calado: “processo formativo permanente, protagonizado pela Classe Trabalhadora e seus aliados, continuamente alimentado pela utopia, em permanente construção de uma sociedade economicamente justa, socialmente solidária, politicamente igualitária, culturalmente diversa, dentro de um processo coerentemente marcado por práticas, procedimentos, dinâmicas e posturas correspondentes ao mesmo horizonte”.

Muito se discute sobre universidade, formação acadêmica e produção do conhecimento. Diversos estudos, escritos por autores respeitados, apontam perspectivas teóricas/filosóficas/políticas para a educação universitária, no Brasil e pelo mundo inteiro. Há uma dedicação intensa de várias pessoas para escrever *sobre* a universidade, e um número significativo de trabalhos direcionados nesse sentido. Certamente, muito se *fala* sobre as necessidades de mudança na estrutura e na filosofia universitária. Nesse contexto, a expressão *reforma universitária* é muito empregada. Contudo, na avaliação dos protagonistas da Anepop, há, ainda, uma grande lacuna entre o que se fala sobre a mudança da universidade e o que se faz, na prática, para realizá-la.

A extensão popular revela um amplo movimento universitário de uma série de experiências que têm feito muito para dar corpo e vida à transformação da universidade, mas pouco tem sido falado sobre as realizações empreendidas nesse sentido. Diferentemente de muitos dos estudos teóricos realizados sobre a universidade, diversas experiências universitárias vêm produzindo conhecimentos e apontando algumas saídas possíveis para as encruzilhadas da produção de saberes e a formação de profissionais na Academia. A cada dia, essas ações vêm deixando claro que é preciso *praticar* a reforma universitária, e não, apenas, decantá-la. Igualmente, reafirmam que esse processo não deve ocorrer na perspectiva da *reformação*, mas da *transformação*, da reinvenção.

O significado desta obra para a Extensão Popular

Refletir sobre a Extensão Popular constitui, nos dias de hoje, um desafio e uma exigência para todas as pessoas que, através de suas práticas e movimentos, inserem-se em experiências desse tipo. Explico por que: é desafio na medida em que as novas reflexões precisarão dialogar com tantas outras críticas de qualidade, empreendidas por autores e atores importantes para a constituição da Extensão Popular como um campo teórico de produção de conhecimentos, que confere mais apoio para o desenrolar de suas iniciativas país

afora. Por isso mesmo, esse esforço reflexivo se cristaliza também numa exigência, posto que a Extensão Popular pressupõe, ela mesma, um movimento. Não apenas um movimento de lutas e de busca por hegemonias, no contexto acadêmico e social, mas um movimento interno a ela mesma, por meio do qual os diversos saberes e pensamentos inerentes aos seus sujeitos vão constituindo sempre novas faces para a Extensão Popular, advindas tanto das conclusões evidenciadas nas diversas empreitadas quanto de um importante filosofar sobre a Extensão Popular, como campo de teorias e princípios norteadores de ações.

Assim, filosofar sobre a Extensão Popular, mergulhando todas e todos em seus princípios e teorias, fundamentos e novas possibilidades metodológicas, constitui um caminho imprescindível para todas as pessoas que se lançam nessas experiências. Pode ser um convite ao empreendimento de novas reflexões e produção de conhecimentos, que são dinâmicos e seguem sendo construídos não apenas na leitura, mas também em seu confronto dialogante com a prática concreta extensionista e com outras pessoas.

Outro motivo que nos leva a ensaiar essas palavras é o de que, para muitas pessoas, surgem diversas perguntas sobre o que seja mesmo uma Extensão Popular. Diversos estudantes, inconformados com a atual estrutura acadêmica de algumas instituições e buscando saídas para fazer diferente, procuram nessa Extensão uma resposta para seus anseios. Apostam nela como um caminho para superar o modelo atualmente hegemônico de Universidade. Mas, ao adentrar essas empreitadas, questionam a proposta e os princípios dessa dimensão de extensão. Relatam, na maioria das vezes, inquietação em conhecer como é mesmo que se faz uma Extensão que seja *popular*. Por onde começar? Com quem contar? Este texto parte também dessas inquietações, muitas vezes, não ouvidas, mas, sem dúvida, em muitos casos, solidariamente compartilhadas.

Reside aí outra relevância imprescindível da socialização de críticas, reflexões e aprendizados da Extensão Popular: continuar viabilizando o acolhimento a novos atores dispostos a encampar esse projeto. Ensaiar ideias e visibilizar conhecimentos que possibilitem a constante formação de sujeitos para empreender essas práticas, não de forma adaptativa (absorvendo os conhecimentos e os reproduzindo), mas crítica. Por isso, não é pretensão deste texto chegar a conclusões estanques nem levantar leis ou diretrizes sobre o que seja uma Extensão Popular. Certamente, estaremos sempre correndo o risco de cair nesses descaminhos, mas tentaremos compartilhar aprendizados, impressões e dúvidas, na perspectiva de convidar as pessoas a também aprenderem a formular suas próprias impressões e levantar suas dúvidas. Com base nessa partilha de saberes, nosso principal interesse é de que o leitor e a leitora nos questionem e deem movimento a essas palavras, para reverbe-

rar as reflexões geradas a partir da leitura em dinâmicas concretas nas suas práticas locais, em sua realidade mesma.

Assim, não temos aqui nenhuma intenção de responder a todas as perguntas nem de saciar a totalidade das curiosidades. Pelo contrário, pretendemos aguçar a capacidade questionadora de quem lê, mas de forma acolhedora. Para isso, em vez de definir conceitos e delimitar princípios, nosso objetivo primeiro é de compartilhar pistas, reflexões e dúvidas sobre os caminhos da Extensão Popular. Convém enfatizar que não acreditamos haver um conceito fechado e único para esse tipo de Extensão.

O significado deste livro

Com esta obra, o Movimento Nacional de Extensão Popular, representado pela Anepop, pretende compartilhar seus saberes e os caminhos aprendidos para a construção de uma nova universidade, a partir dos empreendimentos de extensão popular, com toda a visão de mundo, teoria do conhecimento e metodologias neles acumuladas.

Sua construção é resultado da iniciativa de extensionistas populares⁴ da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) em organizar um livro capaz de dar visibilidade às vivências acumuladas por quem pensava e fazia a Extensão Popular em todo o país. Tal iniciativa partiu, principalmente, do estímulo provindo das diversas trocas de experiências de Extensão Popular propiciadas pela Anepop, bem como da identificação, pelos extensionistas, da necessidade de intensificar um debate crítico, reflexivo e metodológico em torno das práticas de Extensão Popular. A ideia original consistiu na reunião de relatos e depoimentos de vivências pessoais de extensionistas populares (seja estudante, técnico, docente ou movimento social), com ênfase no significado da Extensão Popular para a formação universitária e a efetivação de novos horizontes para o compromisso social universitário. Isso também devido à inspiração no sucesso da obra *Perplexidade na Universidade: vivências nos cursos de saúde*, organizada por Eymard Vasconcelos, Lia Haikal Frota & Eduardo Simon, em 2006, que reunia diversos relatos de estudantes e ex-estudantes sobre suas reflexões por meio de vivências que mudaram sua visão sobre sua formação universitária, tendo como ênfase a identificação da Educação Popular como caminho potencial para a configuração de uma pedagogia universitária cheia de participação, vida e liberdade.

Assim, em meados de 2007, a proposta de construção do livro foi com-

4 Inicialmente, Rodrigo Souza, estudante de Fisioterapia; André Gomes, estudante de Psicologia; Fernanda Gondim, estudante de Medicina; Marcos Vasconcelos, estudante de Medicina e Pedro Cruz, estudante de Nutrição. Os três últimos foram os que continuaram no processo de organização até a conclusão do livro.

partilhada na lista de discussão virtual nacional da Anepop e foi recebida com entusiasmo pelos membros da Articulação, que não apenas apoiaram, mas também se dispuseram a participar da organização da obra. Dessa forma, integraram-se à Comissão Organizadora: Amélia Mano, do Rio Grande do Sul; Estela Vieira, de Minas Gerais; Humberto Góes, de Sergipe, e Murilo Marcos, de Florianópolis. Configurou-se então uma experiência de construção coletiva em nível nacional, com atores advindos de diferentes experiências de Educação e Extensão Popular, com saberes, contribuições e olhares complementares na direção da sistematização das experiências empreendidas em nível nacional, comprometidos com o fortalecimento da Articulação Nacional de Extensão Popular.

A resposta do movimento nacional de extensão popular à convocação do livro foi demasiadamente expressiva: foi recebido um total de cinquenta textos. Imediatamente, ao empreender a primeira análise dos textos, percebemos que o livro teria uma vocação diferente da obra da *Perplexidade*, pois eles não se restringiram a depoimentos e vivências pessoais, uma vez que havia textos que exploravam as metodologias dos projetos, e outros com dedicação mais intensa à reflexão teórica em torno dos conceitos envolvidos no campo da Extensão Popular. Recebemos, inclusive, reflexões sobre o próprio movimento de extensão popular e os desafios de seus rumos.

Foram, ao todo, dois anos de trabalho intenso com essa Comissão Nacional, dedicada à revisão de todos os textos, por todos os organizadores. Após a primeira revisão, todos os textos foram devolvidos aos autores, aos quais foi dado prazo para devolverem seus textos, que seriam submetidos a nova revisão e, em seguida, encaminhados, pela última vez, para exame final dos autores. Nesse processo, alguns textos não foram avaliados como coerentes com a proposta do livro, e outros não continham vivências ou reflexões adequadas ou suficientemente aprofundadas para fazer parte dele.

Ao final do processo, fechamos o “elenco” de capítulos que iriam compor o livro e fizemos alguns convites pontuais para outros capítulos, com vistas a delinear um acabamento para a obra que fosse coerente com os seus objetivos, com ênfase, sobretudo, na vertente teórica e na inclusão de textos em linguagem poética, o que havia faltado nos textos recebidos, tendo em vista o estilo que esperávamos para compor a obra.

Como resultado desse processo, acreditamos que, ao longo dos vários capítulos, as leitoras e os leitores poderão acumular alguns aprendizados e serão estimulados a pensar sobre a universidade e seu processo de transformação. Ao final do livro, quatro páginas estão reservadas para que cada uma e cada um também nos ensinem e nos tragam reflexões que, certamente, contribuirão com esse esforço de repensar a universidade, a partir da extensão popular.

Nesse processo de diálogo a partir do texto escrito, consideramos, tam-

bém, que emprestamos corpo e concretude à filosofia da Educação Popular, que orienta nossa visão de mundo e as práticas de Extensão Popular. Isso pode ser constatado ao se conhecer o processo de construção do livro, no qual foi premente a preocupação de se trabalhar coletivamente e incluir uma diversidade significativa de vozes, áreas do conhecimento e tipos de sabedoria.

Assim, são autores do livro não apenas professores e técnicos, mas, sobretudo, estudantes e ex-estudantes da Extensão Popular, educadores populares e lideranças sociais que, juntos, compartilham suas impressões e considerações em diferentes formas de linguagem escrita — poesia, cordel, narração, descrição ou dissertação — formando um conjunto de atos poéticos escritos por meio da luta cotidiana pela construção de outra universidade, que dê sentido e se engaje, de maneira contundente, no necessário desenvolvimento de outra sociedade.

Iniciaremos nossa caminhada reflexiva a partir de relatos de vivências pessoais, em que diversos atores analisam os impactos da extensão popular em sua formação, com base em casos reais contados em narração. Num segundo momento, seremos provocados a perceber a extensão popular como uma metodologia, um jeito diferente de fazer e organizar o trabalho social da universidade. Para tanto, socializaremos, de modo detalhado, a organização de algumas iniciativas nesse campo. No terceiro ato, buscaremos compreender como a extensão popular compõe, também, uma teoria do conhecimento, um novo jeito de pensar a universidade. Em seguida, poderemos olhar para a extensão popular como um movimento, amplo e nacional, no interior da universidade brasileira. Finalmente, faremos considerações finais, com enfoque nas perspectivas atuais e futuras para a transformação da universidade, a partir das experiências de extensão popular.

Agradecemos imensamente o carinho e a dedicação de todas e todos e desejamos ótima leitura.

EXTENSÃO POPULAR: UMA VIVÊNCIA

A Universidade precisa de poesia: vivências de um extensionista popular

*Isaquier Macedo da Rosa**

Muitas dificuldades encontramos
Quando dispostos a mudar a Academia
Uma nova universidade sonhamos.

Da utopia necessária, à realidade inesperada
Um grupo de estudantes se dispôs
A reverter sua formação
Construindo um projeto de extensão.

O tempo passou rápido, e a gente tinha prazo
Finalmente alguns professores
Sem medo da novidade
Ajudaram a construir uma nova realidade.

Alguns dias para traduzir
Em palavras, números e conceitos
A voz que vinha de nossos corações
Cansados da alienação, queriam ser sujeitos.

Para minha surpresa,
A pretensão virou realidade
Esta foi minha primeira lição:
Acreditar no trabalho coletivo para a transformação.

O sonho foi batizado
Virou Vepop Extremo Sul
Nascia, assim, um projeto de extensão
Que via em Paulo Freire sentido, caminho e razão.

* Residente em Saúde Mental Coletiva e mestre em Enfermagem pela UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Graduado em Enfermagem pela FURG (Universidade Federal do Rio Grande), onde atuou em projetos de Extensão Popular.

Eu estava terminando o terceiro semestre de Enfermagem
Hoje minha profissão
E, ao mesmo tempo em que o Vepop trazia alegria
Pesava a responsabilidade de sua construção.

Nosso objetivo:
Conviver com as classes populares!
Dialogar, amar, lutar. . .
A extensão com outra identidade.

Logo o trabalho começou
Achar aqueles que se identificassem com nossa posição
De ir às comunidades para aprender
E não somente reproduzir uma lição.

Integrar diversos cursos
Respeitando o saber popular
Militar pelo SUS
Ação cultural não pode faltar.

O Vepop atuava em dezessete bairros
Em Rio Grande e São José do Norte
Nasceu do movimento estudantil
De nossas andanças e militâncias.

Sete grupos de atuação
Faziam toda movimentação
Espalhados em periferias e
Comunidades ribeirinhas.

Participação e controle social
Passeatas, manifestações, reuniões. . .
Diálogo, estudantes e comunidades
Exigindo da universidade sua função social.

Construindo conselhos locais de saúde
Na parceria com a Saúde da Família
Inseridos no movimento social
Defendendo a moradia.

Criticando a relação promíscua
Entre silvicultura e universidade¹
Repensando a formação em saúde
Construindo o Fórum Social das Comunidades.

Mas em toda práxis militante
Política e amor devem enamorar
Ao criticar o sistema neoliberal
Comungar com os oprimidos é fundamental.

A luta não se faz sozinho
Mas com coletivos organizados
Construindo o caminho
Todos e todas são importantes.

O projeto acabou em um ano
Mas esse foi o institucional
Ter participado dessa experiência
Vai durar uma vida inteira.

Atuamos em São José do Norte.
Na outra margem do rio, o povo sofrido
Em seu chão, nossas pequenas pegadas,
Em nossos corações, o pulsar já não era contido.

Estudantes de diferentes cursos da graduação
Enfermagem, História, Geografia
Educação Física e Oceanologia
Trocaram pegadas nesse terreno carente de atenção.

¹ Em março de 2007, o Vepop foi proponente e ajudou na construção do Movimento Universitário Unificado, formado por entidades de graduação e pós-graduação, sindicatos e movimentos populares, organizou o I acampamento de alerta ao papel da universidade pública, ao redor da Reitoria da Furg. Nessa oportunidade, denunciávamos que o nome da universidade vinha sendo utilizado de maneira indevida, em benefício das indústrias de celulose. O caso é que alguns professores da Furg foram contratados por essas empresas para realizar parte do Estudo e Relatório de Impacto Ambiental, o famoso EIA/Rima. Entretanto, segundo esse movimento, o coordenador do estudo na época, professor Gilberto Griep, promoveu uma campanha pública e ideológica em favor das indústrias, muito antes de o estudo estar concluído. Além disso, afirmava que suas opiniões representavam a posição da universidade. Por esse motivo, marchamos, acampamos e exigimos da Reitoria uma posição perante esses fatos. No segundo dia do protesto, o reitor reuniu a imprensa e disse que o nome da universidade tinha sido usado de maneira indevida e que esse professor não poderia falar em nome dela. Foi uma vitória parcial, mas importante.

Companheiros. . . Mais outra lição
Ter necessidade de dividir o pão
Bandeira, Marina, Jessie, Samuel e Carão
A quem considero irmãs/irmãos na luta pela trans-formação.

Dessa diversidade cultural
Alguns saberes e percepções diferem
Somos plurais e inacabados
A sabedoria a todos (as) pertence.

Somos um grupo, somos um só
Somos diversidade, opiniões
Na dança entre teoria e prática
Pisamos em contradições.

Evidenciá-las criticamente
É potencializar nosso processo de incon-formação
Seria um cotidiano esvaziado
Mascarar contradições e tensões.

Aí está a beleza da extensão popular
Que não é extensão na sala de aula
Muros caem, e a voz não se cala
Todas e todos são intelectuais.

Diálogo, conscientização e luta!
Desse jeito também podemos
Construir outro mundo
Onde entrem todos os mundos.

Às vezes, a Universidade nos engana
São promessas falaciosas que
Nos enviam à escuridão
Grilhões do *statu quo* dominante.

O mercado é adorado
O individualismo valorizado
Competir por notas é a questão
Compromisso social deixado de lado.

Essa é apenas uma parte da realidade
Como qualquer instituição
Está sujeita a subversão
Pois não somos apenas reprodução. . .

Somos reprodução, mas também produção
Somos correntes, mas também liberdade
Somos objetos, mas também sujeitos históricos
Partilhamos faíscas de renovação.

Faíscas incendeiam a contradição
Consomem e ofuscam os muros já imaginários
Do ventre “domesticador” universitário
Pássaros que cantam: incon-formação.

Que a estrutura institucional não possa
Adormecer e violentar a juventude
Que nossa consciência e rebeldia
Ganhem conhecimento e ação.

Vozes que gritam NÃO!
A opção tecnocrática e dominadora da universidade
Vozes que gritam SIM!
A sua opção democrática e popular.

A história não acabou
A universidade está em crise
A sociedade está em crise
Não vamos desistir de sonhar.

Ainda somos poucos na extensão popular?
Diversas iniciativas espalhadas
Querendo conhecer e apreender a realidade
De nossos campos e cidades.

Bairros, gente, costumes e labuta
Sala de aula ampliada
Oportunidade singular
Deixar a caverna de Platão.

Compartilhamos sonhos
Choramos dificuldades e tristezas
Mas, sobretudo, nos identificamos
Somos um só, somos todos!

Enfrentando o silencioso sorriso
De desprezo do capital
Pela socialização de saberes e amores
Na constante busca de nós mesmos.

Ao nos encontrarmos
Encontramos o outro
Todo ser é uma centelha
Na imensa chama da vida.

Amar uns aos outros
Como a si mesmo
É a práxis mais militante
E revolucionária que conheço.

Amar também é lutar
Não desistir, não se deixar conformar
Levantar a bandeira da solidariedade
Na construção de outro mundo se entregar.

A polifonia do termo educação popular
É interpretada conforme nossa posição
De educação para o povo sem educação
À educação com politização.

O termo foi usado pela primeira vez
Por educadores e intelectuais latino-americanos
Levantava a bandeira
Do ensino público e gratuito sem fronteiras.

Nos anos 60, a ação cultural ganha lugar
Outra forma de aprender e ensinar
Ao interpretar criticamente as formas de opressão
Surge uma educação contestadora da escravidão.

Sonhando e lutando junto com o/a trabalhador/a
A UNE nesse período teve um papel importante
Atualmente acredita e apoia o RONDON
Projeto que a ditadura usou para cooptar estudantes.

Contrariando o desejo de controle
Mesmo durante a escuridão do poder ditatorial
A Educação popular apoiou movimentos populares
Buscou combater o capital pela construção do social.

Educação Popular não é só problematização
Também não se define com recursos de audiovisual
Entendo que na sua opção ético-política
Está contida a luta antineoliberal.

É uma educação que busca o diálogo
A participação e o trabalho cultural e político.
Ela não muda o mundo. Mas pode mudar as pessoas
E as pessoas podem mudar um pouco do seu mundo.

Ela é, antes de tudo, uma possibilidade
Para a emancipação dos oprimidos (todos nós)
Que, como vimos, ao longo da história,
É um caminho bem difícil.

Numa formação cada vez mais mercantilista
A educação popular tem muito a contar
Brincando de roda e com a história na mão
Reinventamos a universidade descalços no chão.

A esperança nos move para a ação
Como nos diz a canção:
“A gente quer viver a liberdade
A gente quer viver felicidade”.

Minha inserção na extensão popular
Não foi à toa, não
Partiu da indignação da formação em saúde
Que segue o modelo biomédico em questão.

Talvez fosse mais fácil
Ser submisso ao modelo imposto
Ser um profissional fragmentado
Contato limitado com a realidade.

O tecnicismo e o biologicismo
Servindo de escudo
E os hospitais oferecendo
Falsa segurança para nossa formação.

O ambiente é controlado e preparado.
Ensinam que pessoas não são sujeitos
São territórios de doenças
Prontos para intervenção.

Mas eu prefiro ser outros,
Como disse Freire:²
Não um técnico frio ou reformista, mas
Um educador da e para as transformações radicais.

Na educação popular aprendi
A realidade desvelar
Que sou um ser político
Somente com remédios a vida não vai melhorar.

É preciso ser um estudante
E um profissional orgânico
A sala de aula é o mundo!
Todos e todas aprendem e ensinam.

Acredito que na formação acadêmica
A incon-formação não pode faltar
O compromisso social não é disciplina
É necessidade para promoção da vida.

A luta pelo SUS
É a luta pela vida
É a luta por dignidade
É a luta por cidadania.

2 Paulo Freire. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

Agradeço a todos e a todas
Que compartilharam suas vidas
Que contribuíram com seu jeito
Na re-construção desse Enfermeiro.

Um abraço especial
Aos meus companheiros/as facilitadores/as
Que além de escreverem o projeto com pincel
O construíram fora do papel.

Termino este poema renovado
Com ainda mais paixão pela Enfermagem e pelo SUS
Caminhemos juntos rumo à igualdade
Com esperança e solidariedade.

Pois na extensão popular
Somos a teia, somos quem a tece. . .

Um sonho, um sentimento, uma prece

*Carlos Fabrício Fernandes Brazão**

Sou Fabrício, tenho vinte e três anos, nasci e cresci em Belém do Pará, cidade onde moro e estudo o décimo semestre de Medicina na Universidade Federal do Pará (UFPA). Escrevo este texto porque acredito que relatar experiências pessoais também é fazer História e que, por meio dessas palavras, é possível, de alguma forma, provocar reflexões, críticas, acordos, desacordos e, sobretudo, tentar estimular a caminhada de companheiros meus para a luta por um mundo melhor.

São palavras verdadeiras, realistas, revoltadas, às vezes até raivosas, mas sempre esvaziadas de odiosidade, porque, como disse Paulo Freire,¹ “está errada a educação que não reconhece na justa raiva, na raiva que protesta contra as injustiças, contra a deslealdade, contra o desamor, contra a exploração e a violência, um papel altamente formador. O que a raiva não pode é, perdendo os limites que a confirmam, perder-se em odiosidade”.

Escolhi estudar Medicina aos dezessete anos, quando estava no último ano do ensino médio. Antes disso, nunca havia sonhado ser médico. O que motivou minha escolha foi notar o trabalho médico de alguns conhecidos da família e achar que, com a Medicina, eu poderia tornar-me muito útil para a sociedade, sendo um potencial transformador dela, e exerceria algumas virtudes importantes para a vida em comunidade, como solidariedade, atitude, tolerância, respeito e humildade.

Ao ingressar na universidade, acreditava que ela potencializaria todos esses anseios presentes em mim. Engano meu. Vivi os dois primeiros anos do curso me esforçando para encontrar o que almejava, entretanto o que mais presenciei foram palavras e cenas de vícios como conformismo, comodismo, intolerância, egoísmo, desrespeito e disputa. Refiro-me tanto a docentes, quanto

* Médico graduado pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Atualmente cursa residência médica em medicina de família e comunidade na Universidade de São Paulo (USP) de Ribeirão Preto. Participou, quando estudante de medicina, de iniciativas de Extensão Popular e do movimento de Extensão Popular através da Anepop.

¹ P. Freire. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 40.

a discentes e a técnicos administrativos da universidade. Praticamente, ninguém com sonhos de melhorar o mundo, com vontade de não ver mais desigualdades sociais e miséria. Na verdade, em algumas pessoas, vontade até que existia, o que não havia era atitude.

Todo esse quadro, dentro da universidade, decepcionou-me muito. O máximo que eu via era alguns colegas ou professores dizendo que, quando fôssemos médicos, deveríamos tratar bem os doentes porque traz retorno financeiro. Segundo eles, um doente bem acolhido é retorno garantido, pois se sente seguro para retornar e ainda recomenda o nome do profissional para outros. Aconselhavam também que reservássemos um tempinho para fazer uma caridade num feriado ou no final do ano. Talvez quisessem que entendêssemos “solidariedade” como uma mercadoria a ser distribuída periodicamente.

Estava insatisfeito com a formação que vinha recebendo. Não me sentia próximo dos que são maioria da população: os pobres. Alguns professores, em vez de terem sido exemplos de ética e de humanidade, acabaram sendo meros personagens que, infelizmente, prefiro não lembrar que tentaram ensinar-me algo.

No auge de minhas decepções e insatisfação, surgiu a oportunidade de participar de um estágio no interior da Paraíba. Sabia que perderia aulas, provas e supostos conhecimentos acadêmicos importantíssimos para a minha formação, mas não pensei duas vezes. Fui, vivenciei, e as sombras do que ousou chamar de despertar da minha consciência deixaram de ser sombras e passaram a ser imagens fortes e cheias de luzes: meus olhos ficaram abertos. É a partir das experiências e das reflexões desse estágio que compartilho as palavras das próximas linhas.

Muitas pessoas seguem sua vida passivamente, como se estivessem em “modo de espera”. Pensam: “. . . nada melhor do que não fazer nada. . .”, como diz a letra da música de Rita Lee e Milton Nascimento.² Comportam-se como se estivessem fidedignamente “olhando para o próprio umbigo”, afogadas num egocentrismo temeroso e, despercebidamente, deixam que uma das características mais belas do ser humano desapareça, ou até mesmo nem nasça dentro de si: a sensibilidade. O sentimento de partilha, de não se achar melhor do que ninguém, de “ser a mudança que a gente quer ver no mundo”,³ de “amar as pessoas como se não houvesse o amanhã”⁴ e o tipo de sensibilidade que, particularmente, considero uma das mais valiosas que há: a sensibilidade de consciência.

Para essas pessoas, viver tal passividade é agradável, cômodo, porque não requer muito esforço. Não convida a enfrentar os sofrimentos, as contradições e

2 Trecho retirado da música “Mania de você”, de Milton Nascimento e Rita Lee.

3 Adaptação do célebre pensamento de Mahatma Gandhi: “Nós devemos ser a mudança que queremos ver no mundo”.

4 Trecho retirado da música “Pais e filhos”, de Renato Russo.

as situações de exclusão de nossa sociedade. Significa também ignorar que existem privilégios, com que se convive e que, às vezes, até se beneficia deles.

Às vezes, penso que muitas pessoas sofrem de um grande mal chamado de “preguiça congênita”. Ou seria mesmo medo de fugir do senso comum? Algumas até lutam contra ele, mas não conseguem, porque são levadas a viver numa ilha, para onde só foi distribuída passagem de ida: são iludidas e despersonalizadas. Mas, no fundo, muitas sentem vontade de assumir uma identidade própria, de fazer diferente, de deixar a criatividade aflorar, de fazer as coisas funcionarem, de ser mais felizes do que já são, de querer que a sociedade melhore. E são obrigadas a pedir “perdão porque o quadradismo dos seus versos vai de encontro aos intelectos que não usam o coração como expressão. . .”.⁵

Era assim que, algumas vezes, sentia-me dentro da universidade: pedindo perdão. E no meio de todas essas reflexões, comecei a entender que sabedoria também vem do coração ou do intelecto que usa o coração como expressão, não do intelecto apenas.

Mas que intelecto é esse!? *Quero chorar! Porque as pessoas cuidam do cabelo, e não penteiam o intelecto.* . . , disse Lívia Noronha, uma paraense, estudante do ensino médio, num dos seus versos. Eu diria que esse se trata de um intelecto sitiado, premoldado, limitado, que se tornou típico dentro das universidades: o intelecto do mercado, da competição, da guerra, do “querer ser o melhor”, do querer o carro mais caro, do querer a casa mais cara, do querer o melhor salário. É o intelecto das desavenças, dos estresses, das depressões, da infelicidade, da morte. O intelecto do desejo de ter estampado no início do nome um “Dr.” bem grande, quase como um novo registro de nascimento. E me pergunto: *Para quê!?* Se todos soubessem que “Dr.” não é sabedoria. . . ! *Tem gente que tem faculdade de mente, de consciência* — disse Dona Socorro, moradora do município de Taperoá, Paraíba.

Precisamos aprender a “pentear o intelecto”! Aprender a abrir os olhos e ver que quantidade de conhecimentos pouco interessa na vida; o que realmente importa é perceber que grande parte, ou quase tudo, das coisas que se aprende não vale nada se não for trabalhado com o outro, se não for pela necessidade do outro.

O estágio de vivência da Jornada Nacional de Extensão em Comunidades (Jornexu),⁶ na Paraíba, foi algo que aconteceu de modo inesperado em minha vida. Não sabia o que era Extensão Popular. Já ouvira falar em Extensão Universitária, mas não sabia, ao certo, o que significava.

5 Trecho extraído da música “Você abusou”, de Antônio Carlos Marques Pinto, José Carlos Figueiredo & José Ubaldo Ávila Brito.

6 Para aprofundamento sobre a Jornexu, sugere-se leitura do artigo encontrado no [link <www.prac.ufpb.br/anaais/IXEnex/extensao/documentos/anaais/4.EDUCACAO/4PRACOUT01.pdf>](http://www.prac.ufpb.br/anaais/IXEnex/extensao/documentos/anaais/4.EDUCACAO/4PRACOUT01.pdf).

O Estágio chegou, bateu em minha porta e resolvi deixá-lo entrar. Não poderia perder a oportunidade. Mesmo conhecendo tão pouco sobre Extensão, sabia que era algo especial. Já me sentia interessado pelo tema, desde o primeiro contato, durante a construção e a execução do XVII Seminário do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação e Saúde (Ceneps) da Direção Executiva Nacional dos Estudantes de Medicina (Denem), realizado em novembro de 2006 em Belém, Pará, e cujo tema foi Extensão Universitária e Movimentos Sociais — “Universidade e Sociedade de mãos dadas quebrando os muros para construir uma nova realidade”. Eu queria conhecer mais.

A Jornada ocorreu em três etapas: a pré-vivência (momento em que ocorreram oficinas de capacitação para a vivência), que durou três dias; a vivência, com treze dias, e a pós-vivência (momento de socialização da experiência da vivência), que ocorreu em dois dias.

O Estágio me acolheu como se fosse um antigo amigo que encontra o grande parceiro, dando as mãos e abraçando. Na verdade, um amigo apenas não: o estágio me acolheu como se fossem vários amigos me abraçando ao mesmo tempo. Amigos porque as pessoas que o organizaram, juntamente com os outros participantes, fizeram-me sentir especial, único e valioso. Deram uma grande amostra de receptividade, carinho, atenção, senso crítico, consciência e sabedoria. Senti-me como se estivesse sonhando. Comecei a perceber que, durante toda a minha vida, em muitas situações, mantive os olhos apenas semiabertos para a realidade. Apesar de vê-la, ainda a enxergava embaçada, porquanto não me sentia capaz de fazer algo para mudá-la e, muitas vezes, nem queria fazer isso. E concluí que meus olhos ainda precisavam ficar mais abertos.

No decorrer desse sonho, juntei-me a outras pessoas: jovens estudantes de todas as partes do Brasil, também desejosos de manter os olhos arregalados. Havia, ainda, os facilitadores dessa desejada mega-abertura de olhos: os organizadores da Jornexu. Nesse sonho, discutimos a sociedade, o ser e o mundo, os grandes conflitos humanitários, a concepção de sociedade, a construção de saberes, a globalização, o conceito e o histórico de Extensão Universitária, a economia solidária e a Metodologia para a Mobilização Coletiva e Individual (MET-Moci), desenvolvida por Emmanuel Fernandes Falcão e José Maria Andrade. Tal Metodologia tem como enfoque a priorização da integração do homem com o seu meio, visando respeitar todas as concepções existentes nessa dimensão, e foi utilizada, em parte, no desenvolvimento do estágio.

Fomos tocados profundamente pelas dinâmicas realizadas durante a pré-vivência, especialmente a “dinâmica do café da manhã”, que aconteceu no segundo dia do estágio. Nesse dia, nós, estagiários, acordamos e não recebemos o alimento matinal. Todos fomos para a sala de discussões sem tomar o

café da manhã. Ao chegar, recebemos um papel fechado, com uma destas letras: A, B, C ou D. Cada letra correspondia à classe social a que o participante deveria se dirigir para tomar seu café da manhã. Os que pegaram o papel com a letra A (a minoria) sentaram-se em uma cadeira e, apoiados em uma mesa, alimentaram-se de pão, queijo, torradas, bolachas, iogurte, leite, suco, em suma, uma grande fartura de alimentos. A classe B sentou-se em cadeiras, sem mesa. As classes C e D, no chão. Na classe B, havia um número maior de pessoas e menor quantidade e variedade de alimentos. Na classe C, havia ainda mais de pessoas, porém baixíssima quantidade e variedade de alimentos. Já na classe D (em que fiquei), ficou a maioria dos participantes: todos fazendo sacrifício para dividir água, farinha e rapadura.

Durante a dinâmica, percebi que os membros das classes mais altas chocaram-se ao ver os das classes mais baixas comerem tão pouco. Foi uma “bela” fotografia 3×4 da realidade social. Após esse reflexivo café, as atividades voltaram normalmente, sem que conseguíssemos dar sequer uma palavra, fosse de espanto, de tristeza ou de angústia. Conseguia apenas perceber os semblantes perplexos dos colegas participantes. Somente na metade da manhã, durante a programação, todos recebemos um bom café da manhã, em um prato que continha a seguinte frase: “Essa é a refeição que você não teve pela manhã e que milhões de brasileiros não têm todos os dias”.

Tudo isso aconteceu na pré-vivência. Do quarto dia em diante, durante, mais ou menos, treze dias, ocorreu a vivência na comunidade. E que vivência!

Fui para o município de Taperoá, onde cheguei com coração e mente abertos, além daquela enorme vontade de arregalar meus olhos, ainda semiabertos. Fico recordando e crio uma vontade sem tamanho de abraçar de novo cada uma das pessoas que me acolheram lá: Flávio, Bonga, seu Alírio, dona Piti, João Batista, dona Fofa, os pequenos Wellington, Diogo, Felipe, Maxwell e Jéssica, Zé Moreira, padre João. Enfim, pessoas aparentemente simples e normais do dia a dia e que são capazes de nos proporcionar verdadeiros aprendizados.

A vivência me fez despertar, com experiências reais, para a importância da convivência em grupo, com as diferenças e os diferentes. Lembro-me do primeiro dia: aquela pequena confusão em torno do rumo da nossa vivência. Eram detalhes que faltavam ser entendidos: Quantos dias iríamos passar com as famílias? Quantos estagiários ficariam em cada casa? Quantas comunidades visitaríamos? O que faríamos durante o estágio? Continuaríamos o trabalho realizado anteriormente pela universidade, promovendo reuniões com lideranças comunitárias e fazendo articulações? Dormiríamos cada dia em uma casa diferente ou faríamos nossa vivência completa em uma casa apenas, a fim de adquirir vínculo e perceber a dinâmica da vida da família e a conjuntura da comunidade da qual fazia parte?

Discutimos soluções das 22 até as duas horas da manhã (e ainda exaustos pelo dia inteiro de viagem). Houve várias opiniões diferentes, a conversa chegou a ser, por vários momentos, bastante tensa, com comentários bem fortes sobre decepção e desorganização. Mas fomos maduros, pés no chão, sensatos. Ouvimos uns aos outros. Buscamos entender qual o porquê de aquilo estar acontecendo. Enfim, trabalhamos em grupo. Organizamos nossas mentes, nossos rumos. Pensamos no que era melhor para o grupo. Pensamos no coletivo. E entendi que esse também era um dos vários objetivos do estágio.

Duas estagiárias de São Paulo, Cassiane e Thais, foram comigo à Comunidade da Matinha, em Taperoá, Paraíba, a vinte minutos da parte urbana do município. Com aproximadamente quarenta famílias, em um ambiente rural, a Matinha é uma comunidade repleta de riquezas, mas com algumas delas fortemente ameaçadas: as tradições, a coletividade, os costumes, a cultura e a identidade local.

Percebi, pelas observações e as várias conversas, que a população da Matinha não realizava festas ou celebrações; não havia tradições na comunidade ou nas próprias famílias nem encontros musicais (o único sanfoneiro da comunidade parou de tocar por desencanto e desestímulo) ou confraternizações características da região. Apesar de esse fato poder ser justificado pela constante migração da população jovem, isso não deveria permitir que a comunidade perdesse bens tão importantes para o fortalecimento de um povo. Segundo relatos de alguns moradores mais antigos da região, aproximadamente cinquenta e cinco, sessenta anos atrás, residia cerca de oito famílias na comunidade. Nesse tempo, havia rodas de forró, festas comemorativas, encontros entre as pessoas, quando se jogava baralho, dominó, entre outros jogos. As crianças também brincavam juntas, fazendo rodas e integrando-se.

Houve um dia em que parei e me perguntei, angustiado: “Cadê os jovens dessa comunidade”? Nessa hora, percebi o que poderia ser uma das piores ameaças: a ameaça à alegria. Fato estampado em alguns rostos tristes que encontramos e que expressavam uma grande e angustiante saudade dos que se foram. E o espanto: os que se foram não estavam mortos — eram parentes (jovens, filhos e netos) vivos, que migraram para outros lugares do país em busca de uma “vida melhor” e não voltaram mais. Vivenciei, então, um fato que conhecia apenas pelos livros, nas aulas de geografia e por meio da televisão: o êxodo rural.

Naquele momento, senti que meus olhos não estavam mais fechados. Estavam quase totalmente abertos e aptos a se abrir ainda mais.

Uma reflexão: moro no Pará, norte do Brasil, uma região também cheia de problemas, alguns diferentes e outros bem semelhantes aos do Nordeste.

Um questionamento: “Por que nunca parei para olhar com mais profundidade para os problemas ao meu redor? Será que realmente eu não conseguiria mudar nada se resolvesse assumir uma postura com mais atitude?”

Constantemente, vem à minha lembrança o povo do interior onde eu estava, notadamente algumas das pessoas com quem tive contato e pude trocar alguns minutos de conversa e ouvir relatos assim:

“Parece que estamos na via Dutra, dentro de um fusca e na contramão” (Flávio, falando da dificuldade encontrada por quem tenta fazer alguma coisa para melhorar o mundo).

“O divertimento da gente é o trabalho” (seu Inácio, morador da Matinha, respondendo a uma pergunta sobre qual o seu tipo de lazer).

“O cabra tem que morrer lutando” (Seu Inácio, falando da vontade de querer melhorar a sociedade).

“Amor, paz, esperança e fé. Sem isso a gente não arruma nada” (dona Raimunda, esposa de seu Inácio e uma referência religiosa da comunidade, falando sobre alguns sentimentos seus).

“Lidar com comunidade é difícil. Uns dias mais, outros menos. Mas a gente não se cansa não. Não desiste” (dona Raimunda, falando sobre como é trabalhar pela comunidade).

“O interesse de que as coisas aconteçam é grande, mas elas só acontecem com o tempo” (João Batista, líder da comunidade e dono da casa onde fiquei hospedado, falando sobre perseverança e paciência no trabalho em comunidade).

“Tem pessoas que tem faculdade de mente, de consciência” (dona Socorro, agente comunitária de saúde e moradora da Matinha, comentando o que pensa sobre o saber acadêmico e sobre o saber popular).

“A gente vê os filhos nascerem, crescerem e partindo pra outro lugar. Sabe que têm netos. Mas ninguém tem o direito de fazer um carinho nesses netos porque estão longe” (dona Liná, moradora da comunidade, com semblante entristecido, comentando sobre uma de suas angústias).

“Esse aqui passou a ser o meu grande e verdadeiro amigo” (Geraldo Mariano, sanfoneiro da comunidade, há muito tempo parado, quase solitário, falando sobre confiança e amizade).

“Eu vou sair!” (Jéssica, de treze anos, filha de João Batista, respondendo se, alguma vez, já tivera vontade de sair dali para ir morar em outra cidade).

Essas foram algumas das inúmeras experiências que tive e que, se fossem escritas em um papel, daria para escrever quase um livro. São relatos reais, ricos, vivos, críticos, que exaltam a simplicidade, a sabedoria, o sonho, a angústia, a paz e a alegria de um povo, na maioria das vezes, esquecido por todos nós.

No último dia do estágio, fizemos a pós-vivência. Os olhos, finalmente, arregalados. Luzes. Aprendizados. Lições. Conclusões. Renovação. Trans-

formação. E parei pra refletir. Fiz uma prece. Falei com esse Deus tão amado e tão falado por muitas das pessoas simples com quem tive contato na vivência e também lembrei Renato Russo:⁷

“Quem me dera, ao menos uma vez, ter de volta todo o ouro que entreguei a quem conseguiu me convencer que era prova de amizade se alguém levasse embora até o que eu não tinha.”

Que seja permitido às pessoas terem o seu ouro de volta: sua sensibilidade, sua naturalidade, sua personalidade. Ajude-as, por favor! Elas foram roubadas.

“Quem me dera, ao menos uma vez, que o mais simples fosse visto como o mais importante.”

Que elas possam entender que, para ser felizes, não necessitam de nada sensacional. Precisam apenas de uma pitada forte de simplicidade.

“Quem me dera, ao menos uma vez, acreditar por um instante em tudo que existe e acreditar que o mundo é perfeito e que todas as pessoas são felizes.”

Que eu, dia após dia, adquira novas forças para entender que o mundo pode ser diferente, pode ser melhor. Que sonhar com a igualdade social e com essa tão desejada transformação do mundo seja uma constância em minha vida. E que, além disso, eu diga para mim mesmo, consciente e incansavelmente, que posso negar as convenções e o senso comum e questionar o sistema político-econômico neoliberal/capitalista em que vivemos.

Voltei da Paraíba com uma ideia fixa: buscar a utopia, pois, segundo Eduardo Galeano,⁸ “Ela (a utopia) está no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais a alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para caminhar.” Saí do estágio com angústias, esperança, planos, vontade de caminhar.

Ouso tentar definir o resultado dessa experiência dizendo que a realidade está aí, estampada na nossa frente. Precisamos ter sensibilidade para percebê-la de fato, sempre contando com a ajuda de parceiros para alcançá-la. E devemos, sobretudo, acreditar que, com esses parceiros, podemos nos sentir sujeitos históricos do nosso tempo e lutar para que esse planeta tão belo, porém maltratado, transforme-se em um grande lar de cidadãos vivendo com distribuição de renda, justiça, igualdade, paz e felicidade. Porque, lembrando um pouco Belchior,⁹ “eu não estou interessado em nenhuma teoria, em nenhuma fantasia, nem no algo mais [. . .] A minha alucinação é suportar o dia a dia e meu delírio é experiência com coisas reais [. . .] Amar e mudar as coisas me interessa mais.

E o sonho vivido nesse estágio?

De fato, ainda não acabou. . .

7 Trecho extraído da música “Índios”, de Renato Russo.

8 E. Galeano. As palavras andantes. Porto Alegre: L&PM, 1994, p. 310.

9 Trechos extraídos da música “Alucinação”, de Belchior.

Viver(pop): somos sonhos, somos sonhadores

Diego Pinto Santos*

Sonhava o verme: — “um dia voarei. . .”

Um dia voou a borboleta.

— DeRose

A iniciativa do Projeto Vepop Extremo Sul, da Fundação Universidade Federal do Rio Grande (Furg), tem como objetivo apresentar estratégias para uma ação conjunta entre Universidade, gestores e profissionais de saúde, membros e lideranças das comunidades dos municípios do Rio Grande, Rio Grande do Sul e São José do Norte, Rio Grande do Sul. Pretende gerar ações que estimulem novos compromissos de cooperação e articulação ético-política, de forma a contribuir para mudanças na graduação, formando profissionais mais qualificados para a realização de intervenções voltadas para as necessidades da população e para a consolidação do Sistema Único de Saúde (SUS).

O projeto conta com cerca de quarenta estudantes, divididos em sete grupos, dos quais, seis estão na cidade de Rio Grande, atuando em quinze bairros, e um na cidade de São José do Norte, nos bairros Guarida e João Landel. É nesse município que vem se desenrolando minha vivência, trabalhando em um posto da Estratégia Saúde da Família.

São José do Norte é uma pequena cidade banhada pelo oceano Atlântico e pela lagoa dos Patos, próxima a Rio Grande, onde moro. Para chegar a ela, é preciso pegar uma lancha, que leva cerca de trinta minutos para realizar a travessia de uma cidade a outra. Em uma dessas viagens, ao retornar de uma atividade com o grupo de terceira idade, *Felicidade*, em que partilhávamos alguns aspectos da educação física e da saúde, observei algo que, até então, ainda não enxergara. Olhei para os rostos dos moradores, admirei o sorriso simples de uma criança, o abraço amigo do “seu” Soni, o beijo carinhoso da dona Eulália. Admirei o pôr do Sol, o voo das gaivotas. Ouvi as águas do mar batendo na proa da lancha. Senti a brisa bater meu rosto e, principalmente, olhei em meus olhos, toquei meu rosto, mergulhei em minha alma. Refleti e meditei sobre tudo aquilo que me constituiu no ser humano que sou agora e, também, sobre tudo o que vem “desconstruindo” e “reconstruindo” o meu ser.

* Professor de Educação Física, graduado pela Universidade Federal do Rio Grande (Furg), onde participou de experiências de Extensão Popular e pôde contribuir com a Anepop. Atualmente é residente em Saúde da Família pela mesma instituição.

Quando dei por mim estava ali, de mãos dadas com o outro, a roda formada, e no espiralar da ciranda, as coisas em mim foram mudando, ganhando outros sentidos. Dialogando com aquelas pessoas, fui aprendendo um pouco mais sobre a vida delas e sobre aquela realidade. Isso me levou a pensar sobre mim mesmo e qual o meu papel como universitário, futuro professor de educação física e ser humano.

Esse dia foi muito especial, foi o desencadear de uma série de outros dias, de outras vivências e encontros. Lembro como se fosse hoje: saí de casa cedo, naquele sábado, apreciei o nascer do sol bater na janela do ônibus. Havíamos combinado com os participantes do grupo *Felicidade* de fazer nossas caminhadas pela manhã, pois já era verão, e o calor se tornava muito intenso ao longo do dia. Estava receoso porque nunca havíamos realizado uma atividade nesse horário e, ainda mais, em um sábado. Tive medo que isso diminuísse a participação da comunidade. No entanto, o medo foi substituído por contentamento, ao me deparar com a presença de cerca de vinte moradores.

Organizamos a dinâmica *caminhada do arco-íris* para aquele dia. Inicialmente, formamos uma roda com todos os presentes e propusemos que cada um fizesse uma reflexão sobre algo que tivesse marcado profundamente sua vida. Depois desse primeiro momento, cada pessoa compartilhou seu relato na roda. Lembro-me dos olhos brilhantes da dona Aída, falando do nascimento de seus filhos; do sofrimento do seu João, relatando sua dura infância na zona rural de Mostardas; da alegria da dona Eulália, relembando a época em que brincava de “boizinho de sabugo” e do Isaquiel, falando de sua luta pelo SUS.

No segundo momento, distribuimos um balão de sopro para cada um dos participantes e propusemos um exercício de mentalização: cada um pensaria em tudo aquilo que considerasse verdadeiros tesouros e encheria seu balão com esses valores. Feito isso, caminhamos pelas ruas do bairro. Carregávamos nossos balões e balançávamos nossos braços bem no alto, fazíamos brincadeiras, passávamos por baixo das pernas uns dos outros e acabávamos por atrair a atenção das pessoas que passavam por ali. Formamos um verdadeiro arco-íris que espalhava cores, felicidade, alegria, amorosidade, sentimentos e emoções que brotavam de dentro de cada um de nós.

Ao fim da caminhada, sentamos novamente em roda, percebemos que havíamos chegado também ao fim do arco-íris e que o “pote de ouro”, em seu final, realmente existia; cada um de nós era parte integrante desse tesouro. Como a maioria do grupo se conhecia há muito tempo, já havíamos realizado várias atividades juntos e dialogado algumas vezes sobre nossas vidas, portanto, já existia uma forte relação de confiança, respeito, companheirismo e amizade entre todos nós. Esse ambiente favorável, construído coletivamente, possibilitou que grande parte dos moradores se sentisse à vontade, isto é, sem

medo de se expor na roda naquele momento. Aqueles que não se sentiam dessa forma, à medida que a dinâmica ia acontecendo, iam ficando mais soltos. Então, uma a uma, cada pessoa caminhou até o centro da roda, sentou sobre seu balão, estourou-o e revelou o tesouro que havia em seu interior. A fortuna de cada um foi compartilhada: família, união, felicidade, saúde, paz, amizade, esperança, sonho e amor.

Para finalizar, conversamos sobre nossos sonhos, e sugeri que todos refletissem sobre sua vida, sobre o que os transformou nos seres humanos que são hoje e nos interrogamos sobre diversas questões. Qual era nosso sonho de vida? Qual era nosso propósito de viver? Por que estávamos ali naquele lugar e naquele tempo? Qual era nosso papel no mundo? Que metas e ações estabeleceríamos para realizar o nosso propósito de vida?

Naquele momento, um filme passou em minha cabeça, visualizei meus objetivos, viajei profundamente, sonhei alto e extrapolei os limites da lógica e da razão. Permiti-me mergulhar no fundo de minha consciência e de aí resgatar os sentimentos que o ser humano pode e deve cultivar. A partir desse instante, passei a sonhar e a viver intensamente, mas sem esquecer que apenas sonhar não basta. É preciso agir, caso contrário, nossos sonhos sempre serão sonhos e apenas isso. Nunca serão um propósito de vida e, consequentemente, nunca se tornarão uma realidade.

Foi um momento pleno de contemplação e autoconhecimento absoluto, uma viagem do *nós* ao *eu* e vice-versa. Dessa viagem, surgiu este poema, que compartilho com vocês agora:

VIVER (POP)

Viver é renascer a cada amanhecer

É tocar e sentir

Amar e sorrir

Pensar e sonhar

Chorar e agir

Sorrir

Correr e cair

Levantar e sair

Entrar e olhar

Perceber e estender

Trocar

Compartilhar

Vepopiar

Se comprometer e se responsabilizar

Demonstrar e emocionar

Plantar e colher
Viver e morrer
Renascer
Viver é Felicidade.

Esse poema diz respeito a um período muito especial e significativo de minha vida. Fala sobre minha vivência em um projeto de extensão, não uma extensão qualquer, mas uma extensão com base na educação popular, em que você deixa de ser um simples acadêmico e passa a ser um cidadão, alguém crítico, problematizador, compromissado com o social, com a luta da classe trabalhadora e com a transformação da sociedade. Na extensão popular, podemos estender nossos corações, braços, mãos, sentimentos, emoções e ações ao encontro com o outro, nosso semelhante. Assim, o compromisso social adentra nosso cotidiano, penetra em nosso viver. Aprendemos que o mundo de cada pessoa interage num mesmo universo, no qual somos verdadeiras partes de uma totalidade.

Somente quando nos comprometemos com o outro e nos identificamos com ele é que realizaremos a verdadeira extensão, uma extensão universal, da inteireza do nosso ser. Não uma extensão simplesmente acadêmica, fechada, vertical, repressora, que torna as pessoas cada vez mais alienadas, individualistas e competitivas, reproduzindo os valores da sociedade capitalista que se refletem na maioria das universidades brasileiras, através de projetos de extensão puramente assistencialistas, de pesquisas predeterminadas, presas ao interesse do mercado, sem valor social, e cujo ensino é descontextualizado da nossa realidade.

A extensão, com base na educação popular, fala de amor, esperança e sonho. É uma prática pedagógica construída com a comunidade, pelo respeito mútuo, troca de experiências e subjetividades, compartilhamento de saberes, diálogo, amorosidade, solidariedade, cooperativismo, construção coletiva e autonomia. Esses foram os elementos que, ao longo dessa vivência, procurei trazer para minha prática extensionista, os quais, hoje, em forma de valores e sentimentos, fazem parte do meu ser.

Estou agora no quarto semestre do Curso de Educação Física e trabalho com educação popular e extensão universitária há apenas alguns meses. Estou *engatinhando* nesse processo de transformação, mas essas ações vêm contribuindo para minha formação acadêmica e, principalmente, para minha formação pessoal. Vejo o quanto me modifico, aprendo e evoluo a cada reunião de capacitação do projeto, a cada visita à comunidade, a cada encontro do grupo *Felicidade*.

Há pouco tempo, estava totalmente à mercê e a serviço desse sistema “capitalista/neoliberal” perverso e indigno, que nos domina e manipula, venda-nos

os olhos para nossa realidade e nos torna seres individualistas, competitivos, consumistas, imediatistas, descompromissados com nossos irmãos e com nossa Mãe-terra. A rotina de trabalho e de estudo, muitas vezes, consegue nos afastar da realidade. Temos tantas coisas a fazer que nos esquecemos, por momentos, do principal: ouvir nossa voz interior; observar a chispa de vida que existe dentro de cada um de nós; preservar momentos próprios de ócio criativo, de reflexão e ação. Enfim, esquecemo-nos de olhar em nossos próprios olhos e de nossa vida.

Hoje percebo o pouco que já consegui mudar, o quanto estou me desvencilhando das armadilhas desse sistema. É claro que essa transformação é processual, não ocorre bruscamente, do dia para a noite, mas de forma permanente, no nosso fazer cotidiano. Nesse sentido, a alteridade é um valor que passei a cultivar e potencializar em minha vida. A importância de percebermos o outro, de nos enxergarmos no outro, de sermos responsáveis e solidários com os demais. Graças a isso, sinto-me vivo e tenho um propósito de vida.

Com a vivência na comunidade, tenho refletido muito sobre meu papel como futuro educador físico e cidadão. Hoje compreendo a educação física e a saúde muito diferente do que pensava antes de ingressar no Vepop. Ao pensar a educação física em saúde, precisamos extrapolar a lógica do discurso atual. Saúde é muito mais que o bem-estar biopsicossocial, muito mais que a superação das adversidades do cotidiano. Saúde diz respeito aos modos de produção, pois são eles que determinam e impõem a forma de vida das pessoas e, conseqüentemente, influenciam diretamente na vida de cada um de nós. É preciso que tenhamos as mínimas condições de viver e sobreviver no mundo, caso contrário, seremos “vivos-mortos”, sujeitos autômatos, alienados, moldados e disciplinados nas condições e no modo de vida que o sistema capitalista/neoliberal estabelece até os dias de hoje para que “subvivamos”. Portanto, é preciso pensar na conjuntura que estamos vivendo hoje. Pensar a educação física como uma educação para a vida, evidenciar as contradições do sistema, pensar o impensável e rumar para uma compreensão da sociedade, dos fenômenos da natureza e de nossas vidas. Uma proposta pedagógica, um processo cultural de aprendizado e ensino na busca por novos valores, hábitos e comportamentos humanos. Uma luta por justiça, baseada na educação ambiental e popular, uma busca por felicidade, amor, sonhos e transformação social. Afinal de contas,

somos a teia
somos quem a tece,
somos sonhos
somos sonhadores.

(autor desconhecido)

Aquilo que não é mais o mesmo

Murilo Leandro Marcos

“Ontem acordei de susto
do ronco da minha barriga com fome
bem quando sonhava
que estava jantando com alguns amigos bons.”

Júnior Barreto

Parte I – O céu chora; o sol quente arde a consciência

Os olhos são os mesmos, mas veem diferente
A mão, que mesmo achava ser, trabalha insistente
Aquele sertão não volta mais
Um caminho é pra frente
Uma trabalha sorridente
A outra arde quente. . .
[no cabo da foice. . .

A lágrima que triste caía
Cai em gota de poesia
Do povo popular
Do negro secular
Do índio. . .
[ah, o índio. . .

Do menino-Peri a gritar
Do guri a mudar
Da consciência em mutação
Da cabeça que se quebra
Quebra-cabeça da existência. . .
[em expansão. . .

Um mundo miudamente gigante
Terras, vidas, gentes, feridas
Micros e macros; caatinga e mar
Suficiente pra fome
Suficiente pro sonho
Dos amigos poderem se encontrar

No chão sangrante de Taperoá
A ser multado em flores de cor
Da cor da dor à cor da flor
Em tom de dó, lá em mim
Lá em si
Lá em nós. . .
[um todo conjunto. . .

Suficiente pro sono da fome
Pra fome de sonho
Pro sonho da vida
Pra vida da esperança
Pra esperança na Terra
Pro refresco do sol
Pro choro do céu
Água no chão
Vida!
[na terra do sertão. . .

Essa primeira passagem retrata algumas das viagens que aconteceram comigo durante a Jornada Nacional de Extensão Universitária (Jornexu), na Paraíba, no final de 2006. Foi uma viagem pelo interior: pelo meu próprio interior, pelo interior subjetivo de gentes quaisquer, pelo interior de lugares perdidos do país. Uma viagem pela riqueza natural e intrínseca de pessoas simples, de atores sociais e políticos, de protagonistas de suas próprias vidas, de personagens reais de outra realidade; uma realidade mais verdadeira, mais intensa, mais bruta, mais viva!

Foram gargalhadas sinceras, malabares construídos com crianças de duas escolas municipais de Taperoá, identificações de vida, maneiras parecidas de entender e gozar o mundo, muita partilha. . . Foram também taipas, mandacarus, acéquias, uma desigualdade escancarada, espantosa, suja, quase conformada com sua inerência àquele lugar. . . Foram conversas com o prefeito, diálogos com o padre e com líderes comunitários, papos com professoras de escolas rurais e com gentes e vidas perdidas (ou encontradas) no sertão de um país que se perde de tão grande.

Em companhia de outros quinze estudantes de todo o Brasil, convivemos, durante vinte dias, em João Pessoa e em cidades do interior da Paraíba. A proposta da Jornexu, como estágio de vivência, era/é de proporcionar ao participante uma imersão nas comunidades com as quais o projeto interage, buscando conhecer seus habitantes, sua história, suas características socioeconômico-ambientais, sua cultura, enfim, compreender como funciona aquela

realidade. Depois do período de vivência e da socialização das experiências individuais e coletivas, surge o momento mais importante: o retorno de cada um e de cada uma para sua cidade, para sua universidade, sua realidade. Em vez da observação, transform-ação; no lugar da análise, a síntese cri-ativa; em vez de passividade, intencionalidade de mudança.

Parte II – Uma rede de panos alegres na ilha do sul

Abaixo às arrobas!
Bastava daquela virtualidade separatista das listas de *emeios*!

E tudo se ergueu em arte e política brincante
Numa pulsante energia humana, potencial e vibrante.
Éramos cérebros e corações;
Nossas presentes e limitantes preocupações
Nos mostravam nossas claras e éticas intenções
[e as amorosas vibrações. . .

E era um tal de Boi-de-mamão com livro de extensão
Meditação com roda de sensibilização
Agitação no meio da reflexão
Eymard, Zé Neto, Maristela e Falcão
Bate-papo com os “doutô” da extensão
De-mo-cra-ti-za-ção!

Me percebi numa aula de educação. . .
[ah, a educação. . .
Educação do lar!
Educação popular!
Educação!
[ainda no espaço extracurricular. . .

Vidas que se identificaram
Em responsabilidades assumidas
Junção dos cacos da universidade fragmentada
Desintoxicação da Academia entorpecida

Um abraço coletivo se fez na Tenda
Vidas pularam na ilha do sul
Mitos e magia na ilha das lendas
Caranguejo do mar pintou o pano cru

Rendeira do sul volta a cantar
Colore sua vida, liberta seu lar
Redireciona com a educação
Uma trilha fecunda para a Extensão!

A segunda passagem relata ritmicamente os encontros todos que aconteceram em Florianópolis, na Tenda Paulo Freire, durante o 3.º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária. Encontros de gentes de todo o país: do norte, do sul, gente branca, gente preta e guaranis. Foi um momento político singular e fundamental na consolidação da Anepop. Foram movimentos político-artístico-culturais que buscavam expressar outra forma de pensar e fazer extensão: a galera da Paraíba, do Pepasf, do Projeto Fisioterapia na Comunidade, da Jornexu, do Vepop de Rio Grande, no Rio Grande do Sul, da Liga de Saúde Coletiva de Blumenau, as muitas meninas de Enfermagem da Unifesp, pessoal de Campo Grande e os movimentos da ilha de Santa Catarina.

A Anepop corporificava-se em movimento nacional, dialogando tanto com os grupos e as práticas populares, quanto com o Fórum de Pró-Reitores de Extensão. “Outra forma” de fazer extensão era materializada na Tenda, com as brincadeiras sérias, com as rodas de conversa e discussão, com boi-de-mamão, com abraço coletivo, com professores e estudantes lado a lado, com Doutor em Educação interagindo com trabalhador de construção.

Um passo bonito, crítico e ativo era dado em direção à Extensão Popular.

Parte III – A potência da diversidade coletiva

De um em dois
Me percebo sendo mais, pois
Um pertinho de três
Faz um todo depois
Um todo alívio – cantoria de paz
Respirando ares de humanidade
Re-significando a realidade
Des-formando a deformidade. . .
[de nossos valores. . .
Repintando minhas vistas
Corpo, quente, sangue, corrente
Esculpimos nossos campos de flores do sol
Autonomia, desejo e a liberdade latente

Voando e interagindo
Exercitando a humildade

Branco amarelo roxo preto azul
Respeitando a trans-diversidade
Um colorido ético
Um misto racial
Um mexido bio-lógico
Uma salada cultural
[um sabor e um saber. . .
Sabores dos sentidos
Saberes sentidos e repartidos
São botas vermelhas que tocam a terra
Mareando a umidade quente do vento
Com crianças de mãos dadas
São malabares fortes, unidos em movimento.

Juntos em pele, na carne e na alma
Juntas as mãos que tecem a vida com calma.

Essa terceira passagem conta da potencialidade e da boniteza populares vivenciadas em algumas viagens pelo Brasil e pela América Latina e como essas traduzem o espírito da força pela complementaridade, da união na diferença e na diversidade.

São lembradas paisagens de cidades nordestinas conhecidas durante o movimento estudantil com a Direção Executiva Nacional dos Estudantes de Medicina (Denem), momentos de atividades com o MST (na ocupação de Papanduva, Santa Catarina, e no Iterra — Instituto Técnico para a Reforma Agrária, em Veranópolis, Santa Catarina), nas passagens coloridas e multiculturais pela Bolívia e pelo Peru (em companhia dos camponeses e mineiros bolivianos e dos *pueblos originales* que lutavam pela renúncia do governador do departamento de Cochabamba) e outros momentos extensionistas, conhecendo interiores de Estados e de povos, procurando na incorporação do sofrimento alheio um significado ainda maior para uma caminhada de busca pela transformação de realidades.

Parte IV — Um grito ao que não é mais o mesmo

Quero dar um grito ao amor!
Um grito à política, à ciência!
Um grito à boniteza da vivência!
Quero gritar o sonho do fabulário real!
Nada certo, nada ideal.

Quero proferir a palavra
Do mundo que quero, da gente brava!

Abaixo ao inequívoco! Abaixo ao irrevogável!
Um *viva!* pro que é ainda possível!
Um jeito de mudar, uma forma de ainda se indignar
Compreender o “me autocriticar”
E ainda ter força pra vibrar
No meio do nosso caos social
Da atrofia política
Da nossa inexperiência democrática
Da pós-moderna — *hi-tech* — consciência paralítica

E mesmo assim, continuar vibrando
Tal moléculas em ebulição
Tal solidariedade em explosão
Como nossas energias se movimentando
Como nossas mentes se transmutando
São valores nossos se transformando
Continuamente nos mexendo, afinal de contas,
Estamos sempre sendo. . .
. . . ainda que sempre diferentes do mesmo.

Esse quarto trecho fala por si só. É um desabafo. É a vontade de que haja mudança transformada em palavras. É a esperança transmutada em força. É a mudança que mantém a essência do bem. É a essência que se mantém em movimento. É sentimento que não consegue calar. É o choro da poesia. É o grito da poesia. É a ação da poesia.

Pai e filho unidos pela Extensão

Eymard Mourão Vasconcelos

Tenho acompanhado muitos projetos de extensão orientados pela educação popular, nos últimos vinte e um anos, como professor da UFPB. Foi participando desses projetos que descobri o sentido de minha vida como professor universitário. Sou encantado com a potência da extensão popular para a formação de profissionais críticos, ativos e criativos. Ao observar o contínuo surgimento de novos profissionais de saúde, entusiasmados com o trabalho popular, com tão grande capacidade de iniciativa política e tão marcados por forte sensibilidade no entendimento das relações humanas, eu me pergunto: Por onde passa esse aprendizado?

A experiência vivenciada por meu filho, Marcos, ajudou-me a entender mais essa questão. Ele se formou em Medicina em 2007. Para minha alegria, hoje, é um grande companheiro também na militância. E dos bons. Mas tudo começou com uma experiência na extensão.

Marcos foi criado em uma família de educadores populares. Quando nasceu, eu e sua mãe, Nelsina, estávamos extremamente envolvidos numa experiência de trabalho comunitário em saúde, no interior da Paraíba. Por sinal, fomos trabalhar lá, em Guarabira, porque a Igreja Católica local tinha uma ação pastoral orientada pela teologia da libertação e queríamos atuar onde houvesse companheiros com mais experiência no trabalho social. Com um mês de vida, Marcos já ia para nossas reuniões e, aí, era amamentado com tranquilidade. Fazíamos um programa de rádio semanal sobre saúde e, algumas vezes, ele entrava no estúdio. Seu choramingo fazia parte da programação. Os ouvintes acompanhavam seus passos, que eram discutidos e problematizados, afinal, nós estávamos vivendo, pela primeira vez, com ele, muitos dilemas do cuidado de saúde com um recém-nascido. Depois, quando a repressão política nos obrigou a sair da região, fomos fazer um mestrado em Educação em Minas, reconhecido, na época, pela valorização da educação popular. Marcos e seu irmão mais novo, Fernando, sempre conviveram com muitos educadores populares em casa. Voltando para a Paraíba, como professores universitários, militantes dos movimentos sociais, eu e Nelsina estávamos

sempre conversando sobre questões ligadas ao trabalho social, mas eu notava que essas conversas não entusiasmavam o Marcos. Assim, quando ele decidiu fazer o curso de Medicina, não correlacionava sua escolha com o tipo de trabalho médico que eu fazia.

Marcos tem muita semelhança física comigo. Quando entrou na UFPB, foi logo chamado de *Eymarcos* (no final do curso, tornou-se muito mais conhecido que eu entre os estudantes, e passei a ser chamado de “o pai do Marcos”). Buscando sua identidade própria, buscava se diferenciar, usando barba e criando espaços próprios de atuação. Assim, apesar de ter o pai coordenando um grande projeto de extensão universitária, sua primeira experiência foi em outro projeto, coordenado pelo meu amigo, Emmanuel Falcão, nutricionista e técnico da Pró-Reitoria de Extensão da UFPB.

Tudo aconteceu durante uma greve de professores no primeiro ano de seu curso. Marcos estava sem o que fazer e resolveu participar do Estágio de Vivência em Comunidades, organizado por Falcão, em conjunto com a Direção Nacional dos Estudantes de Medicina (Denem). Nessa vivência, passou duas semanas com outros estudantes em um povoado indígena, na cidade de Baía da Traição, que se seguiram de debates sobre o seu significado.

Como pai, senti que essa vivência foi um ponto de corte na vida de Marcos. Sua alma foi tocada de forma intensa por algo semelhante ao que vivi quando, há trinta e três anos, fui fazer um estágio, ainda como estudante de Medicina, em um povoado de uma região bem pobre de Minas Gerais, o Vale do Jequitinhonha. Após esse Estágio de Vivência, Marcos ganhou uma paixão pela qual passou a lutar e a estudar — a paixão pelo mundo popular, com suas belezas, potências, misérias, surpresas e dores. Passou a dedicar grande parte de sua energia à sua causa. Suas amizades, seu lazer, suas leituras e seus projetos se transformaram nessa militância. Senti a emergência de uma vibração especial em sua vida. Tinha um filho e, naquele momento, ganhei um companheiro de sonhos, projetos, curtições e lutas. Como isso é importante na vida de um pai!

Marcos, desde pequeno, ouvira muitas conversas sobre as belezas e os desafios do trabalho social no meio popular. Conversávamos bastante sobre fatos da vida, quando eu expressava meu modo de ver a sociedade. Era uma perspectiva de leitura da realidade muito influenciada pela educação popular. Sua mãe também sempre trazia temas do mundo popular em suas conversas em casa. Mas sentia que tantas conversas desses pais, considerados e valorizados como autores de livros sobre educação popular em saúde, não tocavam muito o coração de Marcos. Seus projetos e seus gostos pareciam passar por outros caminhos. O que o tocou e o transformou realmente foi o contato intenso com o mundo popular propiciado por aquela vivência.

Essa reflexão vem ao encontro do que tenho notado como professor do

Curso de Medicina da UFPB, onde ensino desde 1978. Atualmente, recebo muitos convites para ministrar palestras em outros estados do Brasil. Muitos gostam de minhas palavras, entretanto não sinto que elas tenham muito poder pedagógico de transformação entre meus alunos. Grande parte deles não gosta de minhas reflexões. Outros gostam, mas não tenho percebido que minhas aulas têm maiores impactos em suas vidas profissionais. Mas percebo que o projeto de extensão de que participo tem um impacto de transformação pedagógica imenso.

No nosso projeto (Educação Popular e Atenção à Saúde da Família), em ação há doze anos, já passaram muitas turmas de estudantes e pude assistir a grandes transformações. Acompanhei estudantes se transformarem em lideranças com grande capacidade de articulação política e grande envolvimento com as causas dos oprimidos. Formaram-se profissionais extremamente sensíveis aos interesses e às peculiaridades dos subalternos. Mas, nesse projeto, há muito pouco espaço para aulas. O seu forte é a inserção na realidade popular e o debate sobre as perplexidades que surgem dessa vivência. O mais forte é a experiência, e não as exposições teóricas bem feitas. A teoria que valorizam mais é a que é buscada a partir das provocações trazidas pelas vivências. Uma teoria que cresce e é elaborada de forma que parece mais uma conversa.

O que há, na realidade popular, que tem tanta força para seduzir e apaixonar as pessoas que dela se aproximam? O que há nessa realidade que levou pai e filho para o mesmo caminho? Há muito mistério nisso, mas algumas coisas podem ser ditas.

O pobre latino-americano está submetido a condições de muita opressão e pobreza. Nesse contexto, estruturam-se muitas relações humanas perversas, que impressionam sobremaneira a quem se aproxima dessa realidade de sofrimento e desarrumação. Mas as pessoas que se envolvem com a causa popular não costumam fazê-lo por dó. Vejo nelas um grande encantamento com o que encontram. Na lama, nos pântanos, a cândida flor do lótus cresce e encanta. Essa metáfora, repetidamente narrada pelos orientais, expressa bem o que percebo. Os pobres da América Latina vivem radicalmente a miséria humana, mas o fazem de uma forma que permite dela brotarem lutas, alegrias, paixões e solidariedades que encantam. Eles não costumam esconder suas mazelas. Oferecem-nas para o diálogo a quem delas se aproxima com abertura e respeito. Sobre a pobreza assumida sem máscaras, conversas e apoios solidários, vão edificando saídas e relações humanas que encantam por sua criatividade e potência. Nesse momento, o profissional tem a oportunidade de experimentar o poder dos seus gestos e palavras como dinamizadores dessa construção.

Atualmente, minha preocupação, como professor, tem sido a de aplicar e experimentar esse aprendizado nos cursos de graduação. Não é o conhecime-

nto, mesmo crítico e progressista, que age pedagogicamente de forma mais intensa no estudante, e, sim, a inserção e a vivência no mundo daqueles que são nossa maior preocupação. Desisti de organizar minhas disciplinas baseado na exposição logicamente estruturada dos conteúdos da saúde pública. Procuro, antes de tudo, criar vivências que provoquem e instiguem os estudantes e promover espaços para debater e pesquisar os estranhamentos e as percepções. Preocupo-me muito mais em criar situações em que possa expô-los à realidade de saúde das classes populares e gerar debates sobre os sentimentos e as reflexões que daí surgem. Nesse momento, livros, artigos e pesquisa na Internet passam a ser buscados espontaneamente. Sei que, assim, alguns conteúdos planejados para o programa das disciplinas são deixados de lado, mas o aprendizado, por caminhos surpreendentes, é muito maior. E são muito maiores também o interesse e a alegria dos estudantes.

Mas, nem todos eles se envolvem nesta metodologia: a aproximação e o olhar compreensivo para o mundo dos pobres irritam muitos que vivem em contextos familiares e de classe social, que se beneficiam da injustiça e da desigualdade. E nem sempre se consegue a verbalização franca e clara dessa irritação para ajudar a aprofundar o debate. Por isso, não é fácil conduzir esse jeito de educar em cursos universitários em que muitos estudantes trazem uma atitude de soberba pela classe social a que pertencem. Uma coisa é usar essa metodologia na extensão, em que os estudantes se envolvem por opção própria; outra é aplicá-la de forma ampliada para todos os que cursam a graduação. Nessa situação, esses estudantes, irritados, boicotam os espaços de debate e as iniciativas de inserção mais profunda nas comunidades.

Mesmo assim, tem valido a pena. Muitas vezes, o asco para com os pobres é um sentimento difuso, entranhado na subjetividade desses estudantes de uma forma não assumida conscientemente. Essas experiências curriculares obrigatórias de inserção no meio popular criam condições para que eles possam refletir sobre essa conduta quase automática e se transformar. O acolhimento afetuoso das famílias e dos movimentos populares, com suas histórias cheias de criatividade e garra, bem como a descoberta do fascínio de se descobrir profundamente útil e significativo em situações de tanto sofrimento têm uma potência transformadora muito maior do que qualquer aula teórica. É muito gratificante, para nós, docentes, assistir a essas mudanças tão radicais na vida dos estudantes. É isto o que me encanta no ensino universitário: os educandos são confrontados com múltiplas visões de mundo e projetos de vida que estão bem fora de sua tradição familiar e de classe. É um espaço de enorme potência pedagógica, que vai muito além daquilo que está planejado no currículo oficial. É uma pena que muitos educadores não valorizem, criando espaços de escuta, debate e estudo, para que essa efervescência de questionamentos e de aprendizados possa se desdobrar e

avancar. Só me realizei como professor universitário quando consegui acessar e trabalhar pedagogicamente essa realidade de buscas, perplexidades e trocas, que se encontram para além dos conteúdos e das aulas previamente planejados.

Nesse sentido, é importante ressaltar a importância da extensão, mesmo nessas universidades que estão conseguindo fazer reformas avançadas no currículo de seus cursos. A extensão, com seus estudantes e professores mais identificados e comprometidos e com sua maior flexibilidade e informalidade, permite que os processos de inserção na vida social, as dinâmicas de elaboração pedagógica das vivências e o protagonismo estudantil na condução das atividades sejam muito mais criativos e intensos. A extensão é, assim, um grande laboratório de criação e experimentação de práticas de ensino mais comprometidas com a transformação da realidade. Muitas propostas não dão certo, outras pouco avançam, e algumas surpreendem pela potência pedagógica. No confronto com a realidade, elas vão sendo lapidadas pela contribuição e experimentação de todos os envolvidos. As ações de extensão de sucesso não são planejadas por grandes educadores, elas são geradas nesses processos coletivos e participativos de engajamento social. A Extensão Popular é o movimento social dentro da universidade.

Direito de resposta do filho

*Marcos Oliveira Dias Vasconcelos**

Como minha descoberta e trajetória na extensão universitária foi alvo de reflexão no texto “Pai e filho unidos pela extensão”, e como sou justamente o filho do autor do texto, senti-me convidado a tecer minha opinião sobre o acontecido. Não que eu tenha de contradizer ou subestimar algo que meu pai escreveu, mas contribuir com a discussão de como se dá a formação de profissionais críticos, ativos e criativos, através da inserção na realidade popular onde atuam os projetos de extensão.

Nasci “nos braços da educação popular”. Eram os braços de minha mãe e de meu pai, que se revezavam entre os cuidados comigo, recém-nascido, e as atividades de educação popular nos movimentos sociais no interior do estado da Paraíba. Meus pais, ele médico, ela nutricionista, conheceram-se no Hospital das Clínicas, em Belo Horizonte, Minas Gerais, e vieram para o Nordeste com o sonho de trabalhar em um serviço de saúde comunitária integrado com os movimentos populares. Durante toda a minha vida, convivi com pais militantes da educação popular: no trabalho em serviços de saúde, nas atividades do Centro de Direitos Humanos, na gravação de programas de rádio voltados para a promoção da saúde e a organização popular, nos encontros e articulações nacionais do movimento de educação popular e saúde, em suas pesquisas de mestrado e doutorado e na docência socialmente engajada na universidade. A convivência familiar diária dava acesso às conversas, às inquietações e às conquistas dessa militância, mas era algo ainda muito distante de minhas preocupações de adolescente com o colégio e as diversões. Não vivenciava de perto as atividades de meus pais, só suas conversas e histórias me aproximavam, um pouco, do mundo de trabalho deles.

Lembro-me de minha dificuldade para decidir que profissão escolheria na época do vestibular. Tinha muita facilidade em Matemática, mas achava

22 Médico formado pela Universidade Federal da Paraíba, onde participou do desenvolvimento e criação de diferentes experiências de Extensão Popular. Desde a criação da Anepop, contribuiu com sua construção e consolidação. Atualmente, é professor de cursos de Medicina com ênfase na Atenção Primária a Saúde e mestrando em Saúde da Família pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

que seria muito monótona uma profissão que lidasse essencialmente com números. Queria algo mais ativo, que proporcionasse o contato com diferentes pessoas e ambientes. Fiquei entre Biologia e Medicina, na dúvida sobre se trabalharia com pessoas ou com o meio ambiente. Acabei escolhendo a Medicina. Talvez, mais por um desafio. Claro que havia a (*con*)vivência de ter o pai médico. Mas um médico fora dos padrões porque não tinha consultório, não se vestia de branco, pouco clinicava, não trabalhava no hospital, mas na universidade e nas comunidades da periferia da cidade. Percebia meu pai mais como professor universitário, pesquisador e escritor do que como médico. Talvez, por isso, também nunca sonhei comigo vestido de branco, dando plantões em hospitais ou fazendo cirurgias. O modelo de médico que eu queria ser era algo a descobrir. . .

Após o desapontamento de não ser aprovado no meu primeiro vestibular, tive de me esforçar e abrir mão de algumas coisas para conseguir a aprovação no ano seguinte. Intensifiquei o estudo, troquei de instituição de ensino, parei de estudar música e tocar bateria.

Fui aprovado no ano seguinte e logo senti a valorização e a responsabilidade que essa conquista me transmitia. Ser filho de pais que trabalhavam com saúde contribuía para isso. Sempre fui muito parecido fisicamente com meu pai, a ponto de minha mãe ter de “reivindicar participação em minha geração”, ressaltando partes minhas que lhe eram parecidas. Escutei muitas vezes (até de pessoas estranhas no meio da rua): “olha como é parecido, é a xérox do professor Eymard”. Acrescentado a isso, comecei a ouvir comentários como: “que bom, seguindo a carreira do pai!”.

Na minha primeira semana de aula, no Curso de Medicina da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), o Centro Acadêmico organizou, como de costume, a Semana de Recepção de Calouros com diversas atividades, como: passeios “de reconhecimento” pela universidade e pelo Hospital Universitário; conversas e oficinas sobre ética, ensino, pesquisa e extensão; além do Trote Solidário, que consistia na doação de sangue pelos calouros ao Hemocentro. Muitos dos estudantes envolvidos no Centro Acadêmico também participavam de um projeto de extensão universitária que era coordenado por meu pai. Ele também era muito conhecido entre outros universitários, como um dos professores das disciplinas de saúde coletiva. Logo, chamei a atenção no meio dos cinquenta novos calouros de Medicina, não por algo que eu houvesse feito ou por alguma qualidade minha, mas por ser “o filho do professor Eymard”. Incomodava-me aquela referência forte logo quando começava na universidade uma nova etapa de minha vida, querendo me apresentar e conhecer novas pessoas. Afligia menos a alusão à minha mãe, pois ela já havia se aposentado precocemente, antes mesmo de eu entrar na faculdade, e suas relações eram mais fortes dentro do Curso de Nutrição.

A Semana de Recepção dos Calouros terminou justamente com uma visita ao projeto de extensão, Educação Popular e Atenção à Saúde da Família, coordenado por meu pai. Um projeto no qual universitários dos mais variados cursos desenvolviam ações de prevenção de doenças e promoção de saúde através do acompanhamento de famílias numa favela de João Pessoa. Descobrir a realidade da periferia era algo diferente e inimaginável para a maioria de meus colegas de turma; todos provenientes de classes de média e alta renda. No final da visita, houve um debate sobre as perplexidades vivenciadas naquele dia. Nesse momento, senti que as conversas e as ideias compartilhadas em casa com meus pais ajudaram-me muito na discussão e na reflexão com os outros estudantes. Após aquela visita, alguns colegas de turma se animaram a ingressar no projeto. Ao mesmo tempo que me sentia motivado e um pouco pressionado a acompanhar esses colegas, não me achava preparado para contribuir com aquele trabalho comunitário por estar no começo do Curso de Medicina, ainda sem nenhum conhecimento técnico. Preferi evitar a responsabilidade e expectativa que cultivaria ao entrar para o projeto coordenado pelo pai. Por isso, resolvi ficar fora dele.

Esse meu primeiro semestre do curso foi interrompido por uma greve nacional das universidades públicas, mas a paralisação das aulas não cessou as novas descobertas: comecei a participar do movimento estudantil, indo às reuniões do Centro Acadêmico e me envolvendo na eleição de sua nova diretoria. O nosso Centro Acadêmico estava organizando o Estágio de Vivência em Comunidades, junto com Emmanuel Falcão, coordenador do Programa Interdisciplinar de Ação Comunitária (ligado à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários da UFPB), que trabalhava com extensão universitária em diversos municípios da Paraíba. Resolvi participar e, assim, conhecer um pouco mais sobre extensão, sob a orientação de outro professor que não fosse o meu pai. Relato agora um pouco dessa experiência, que inaugurou minha paixão pela extensão e pelo mundo popular.

Vivência em Comunidades: o primeiro estágio

O Estágio de Vivência em Comunidades é um projeto de extensão da UFPB organizado pelo professor Falcão, em parceria com o movimento estudantil desde a década de 90. Hoje, é organizado anualmente com o nome de Jornada Nacional de Extensão Universitária (Jornexu), que consiste na inserção, em municípios do interior da Paraíba, com intensa vinculação com movimentos sociais, de universitários de todas as partes do Brasil (até alguns estrangeiros que se mostram interessados), para conviverem, durante duas semanas, com o dia a dia de sua população e de suas lideranças comunitárias.

Particpei do Estágio de Vivências em 2001, com mais dezoito estudan-

tes de Medicina, que participavam da Direção Executiva Nacional dos Estudantes de Medicina (Denem). Os dois primeiros dias eram dedicados a um momento de formação e discussão sobre como seria nossa atuação e observação na comunidade. Não iríamos construir intervenções técnicas; apenas vivenciariamos a realidade econômica, política, organizativa, cultural e o cotidiano de luta do povo de cada localidade. O estágio terminava com uma avaliação da vivência: de como cada estudante se sentiu e se relacionou com a comunidade, expondo sua visão sobre as potencialidades e dificuldades de cada região e fazendo sugestões através da entrega de um relatório. Havia também uma avaliação final, com a supervisão do estágio, para analisar o quanto de crescimento pessoal e coletivo ocorreu, ao longo de todo o processo.

Lembro que, no início do estágio, houve um sorteio para dividir os participantes em duplas e definir em qual comunidade cada dupla ficaria. Eu e a Carol, outra estudante de Medicina, também da UFPB, fomos sorteados para Cumaru, um povoado indígena próximo ao município de Baía da Traição, Paraíba. Ficariamos hospedados na casa do cacique da aldeia, que morava com sua mulher e filha.

Era intenção da coordenação do estágio que tivéssemos poucas informações das comunidades, pois, assim, analisaríamos com a particularidade dos nossos olhos e teríamos opiniões próprias em relação aos vários característicos dos locais onde vivenciariamos a experiência. Fiquei eufórico com a oportunidade de conhecer de perto, pela primeira vez, uma sociedade indígena. Quase não dormi naquela noite que antecedeu nossa ida à comunidade, imaginando o que encontraria no dia seguinte. Idealizava uma tribo semelhante às da Amazônia, que via na televisão: índios com tangas, cocares, arco e flecha na mão e índias de cabelos lisos e escuros sobre o busto à mostra, todos morando em ocas e dormindo em redes, vivendo em equilíbrio com a natureza, preservando seus costumes, línguas, lendas, danças, rituais e sabedoria.

Pura imaginação! No dia seguinte, fiquei desapontado por encontrar pessoas convencionais (grande parte com traços da raça negra: cafuzos). Estavam vestidas com roupas comuns, falavam um português sem lembranças de sua língua original — o tupi-guarani — moravam em casas de alvenaria, dormiam em camas, escutavam músicas sertanejas, assistiam à televisão por meio de antenas parabólicas, comiam cuscuz com ovo e salsicha e frequentavam cerimônias católicas e evangélicas. Nada de interessante à primeira vista!

Nos primeiros dias, sentíamos-nos como alienígenas: os moradores de Cumaru nos observavam de longe e dificilmente se aproximavam. Nós nos analisávamos mutuamente com os cantos dos olhos: ambos com curiosidade e receio. Mesmo não sendo muito diferentes deles, o fato de sermos uma

novidade naquele ambiente, onde todos se conheciam, fazia com que se criasse uma barreira para a aproximação. Mas, como iniciar um diálogo com todo aquele estranhamento e distância? A resposta foi se construindo, quando algumas crianças começaram a se aproximar curiosas, principalmente, cinco irmãos de uma família marcada pela criatividade no batismo dos filhos: Iranildo, Iranilson, Irailson, Idalmo e Iran. Todos, porém, exceto o mais velho, eram conhecidos por seus apelidos: Iranilson era o Cuca, Irailson, o Minovo (“menino novo”), Idalmo, o Ada, e Iran era o Lansinho. A companhia inseparável e o vínculo de amizade que fomos construindo com esses cinco irmãos nos proporcionaram conhecer uma diversidade de lugares e pessoas na comunidade: passeamos nas regiões de mangue; tomamos banho de lagoa; visitamos aldeias vizinhas, escolas e o posto de saúde indígena; participamos de uma aula de tupi-guarani; conhecemos rezadeiras, parteiras e idosos da região. Superada a timidez inicial e após a referência positiva de nossa amizade com as crianças, diversos moradores da aldeia passaram a se aproximar para um diálogo sincero.

Interessante observar que, mesmo estando há poucos dias ali, começamos a ter acesso a informações e confissões, como se fôssemos íntimos daquelas pessoas há tempos. As conversas mais interessantes ocorriam quando observávamos os afazeres cotidianos dos moradores e participávamos deles, como quando fomos à casa de farinha. Nesse lugar, ocorre a chamada *farinhada*, um longo processo artesanal, para o qual se reúnem famílias inteiras, compadres e vizinhos para transformar a raiz da mandioca em farinha. A raiz é descascada, ralada, prensada, peneirada e torrada, originando, assim, a farinha, o beiju e a goma de polvilho.

Foi observando, perguntando, ajudando na feitura e experimentando os produtos da mandioca que a conversa foi progredindo. Pela primeira vez, tomamos conhecimento das divergências políticas entre grupos dentro da comunidade. Havia descontentamento em relação a algumas ações do cacique e de seus próximos. A construção de *viveiros de camarões*¹ dentro da área da aldeia foi algo polêmico e que “estava beneficiando uns mais do que outros”. Apesar de estarmos hospedados na casa do cacique, conseguimos ficar numa posição neutra nas relações de poder na aldeia. Não tomávamos partido de nenhum grupo, pois seria muito prematuro e inapropriado para aquele nosso momento de vivência.

Encantávamo-nos com a complexidade das relações e dos interesses que estavam por trás daquela simples e, aparentemente, pacata aldeia. A cada novo dia de vivência comunitária, ganhávamos maior capacidade de identificar os diversos elementos que interagiam naquela realidade, através do treinamento de uma percepção atenta e de uma escuta sensível. A Carol, minha companheira

¹ Escavação natural ou artificial, cheia de água, onde se criam camarões.

de dupla no estágio, já estava na metade do Curso de Medicina e era militante do movimento estudantil há dois anos. Admirava seus pensamentos bem críticos e instigantes e a convicção manifestada em sua fala, mas, mesmo assim, seu encantamento com nossas descobertas e aprendizados não era menor. Experimentávamos juntos, pela primeira vez, aquele mergulho profundo nas águas desconhecidas do mundo popular. Como era fantástico aprender a nadar entre as incertezas e potencialidades da vida. A cada nova onda, medo e insegurança diluíam-se, e uma nova transformação emergia. Já não éramos os mesmos!

Conhecemos pessoas especiais que ficaram marcadas em minha memória, como o Seu Zé Rosa, agricultor que, mesmo aposentado e com oitenta e quatro anos de vida em Cumaru, trabalhava todos os dias em seu roçado, porque não aguentava ficar parado. Sol ardente, marcando meio-dia, e lá estava Zé Rosa, com seu chapéu de palha, capinando e cuidando de sua plantação: mandioca, abóbora, verduras, abacaxi, banana, etc. O cravar de sua enxada na terra marcava o ritmo de suas histórias: o falecimento prematuro e “sem causa” de sua mãe, a criação pelos avós, marcada por costumes e lendas indígenas, a mocidade imersa na mata e no mar, os vários filhos que trouxe ao mundo, o reconhecimento de suas fragilidades e as reflexões ante a inevitabilidade do fim. Homem de aspecto rude, mãos calejadas e estudo raso, mas de uma sabedoria prática sobre a vida e um expressar-se profundo de humanidade. De sua fala, colhiam-se até lições de fraternidade e união em frases que, a princípio, pareciam sem sentido: “uma mão mais a outra, são duas mãos”.

À noite, chegava o tempo de descanso. O corpo silenciava para a orquestração dos sapos e das cigarras, mas, na cabeça, ainda ressoavam os acontecimentos do dia. A ausência de luz fora das casas deixava o escuro da noite como um palco, livre para o brilho da lua e das estrelas. Eram tantas! Revelavam-se até as pequeninhas estrelas que não conseguíamos ver nas cidades. O céu me serviu de metáfora. As estrelas, antes invisíveis, eram como as novas percepções e mudanças que comecei a enxergar dentro de mim: só se revelaram quando questionei minhas certezas e renovei meu olhar.

Eu era um médico a se descobrir, mas, naquele momento, comecei a me vislumbrar: um médico que, junto com a população, contribuisse para a superação das desigualdades e injustiças. Percebi que a verdadeira riqueza humana nasce do encontro, do despir de preconceitos, da crença e do respeito à história de vida do outro, do reconhecer-se como uma parte singular de um todo. Nasce do ouvir, dialogar e aprender também com pessoas de classes menos favorecidas (carentes de recursos materiais, mas abundantes de amorosidade e sabedoria).

Da experiência à militância na Extensão Popular

A vivência em Cumaru foi uma experiência preciosa, extremamente enriquecedora, daquelas que nos acordam para diversas realidades, que deixam nossa cabeça cheia de questionamentos e o coração congestionado de vontade de mudança. Experimentei, pela primeira vez, a potência e o significado que o contato com o popular passou a representar para mim e a influenciar minha construção profissional e cidadã. A partir daquele momento, não parei de me engajar em trabalhos comunitários e em atividades de educação popular e saúde. Apesar da pesada carga horária do Curso de Medicina, sempre destinava um turno de meus finais de semana para estar nas comunidades e algumas horas, depois das aulas, para discutir em reuniões as transformações e perplexidades desse trabalho.

Logo após o Estágio de Vivência em Comunidades, entrei para o projeto coordenado por meu pai, mas só permaneci seis meses nele. Apesar de estar com muito mais desenvoltura na extensão, ainda me sentia pouco à vontade e preso pela proximidade e pela grande referência do pai nesse campo. Nesse tempo, iniciava-se a articulação de uma nova proposta extensionista na UFPB, o Estágio Nacional de Extensão em Comunidades (Enec), que seria um projeto-piloto com a intenção de ser difundido e potencializado para todo o Brasil, através da Direção Executiva Nacional dos Estudantes de Medicina (Denem), após a vivência e a sistematização do trabalho em comunidades rurais do interior da Paraíba. Topei o desafio dessa proposta, mesmo sabendo que seria o estudante de Medicina mais novo no grupo. Mesmo depois de um ano e meio nesse trabalho, finalizado com a publicação de um livro e uma cartilha que sistematizava a metodologia e refletia sobre a potencialidade da experiência, ainda continuei trilhando os caminhos da extensão popular até o final do Curso de Medicina.

Tornei-me um militante da extensão popular. Preocupava-me em divulgar para mais universitários a potência de renovação pedagógica e pessoal do trabalho comunitário. Havia muito mais riquezas na universidade, além das salas de aula e das provas. Mas, mesmo entre meus colegas de turma, a minha fala empolgada com as experiências de extensão não era capaz de conquistá-los. Percebi que o conhecimento e a transformação que eu adquirira nas comunidades não seriam apreendidos pelos meus colegas apenas por meio da escuta. Assim como as conversas de meus pais sobre a militância na educação popular não me interessaram inicialmente, o relato do meu aprendizado com a extensão não era capaz de provocar e instigar meus colegas. Seria preciso que eles também tivessem uma vivência prática parecida com aquela de que participei.

Resolvi investir energia na criação de novos espaços de interação comunitária para que outros estudantes experimentassem o diálogo com o popular.

Assim, outros extensionistas e eu iniciamos um projeto em um acampamento de sem-tetos da periferia de João Pessoa, a convite de pessoas ligadas ao Movimento de Luta pela Moradia.

Sempre compartilhava com meu pai minhas experiências, reflexões, dificuldades e conquistas na extensão popular. Interessava-me também pelos temas de saúde coletiva e de discussão sobre o Sistema Único de Saúde (SUS), assuntos ministrados por ele para o Curso de Medicina. Fui seu aluno no terceiro ano da graduação e ajudei (junto com outros colegas) na organização de algumas atividades de sua disciplina e na mediação entre turma e professor. Depois, tornei-me monitor das disciplinas de saúde coletiva. Organizamos várias atividades e cursos juntos. Comecei a apresentar trabalhos nos congressos nacionais de saúde coletiva e de educação popular, para os quais meu pai, normalmente, era convidado como palestrante. Ele presenciou desde minhas primeiras apresentações orais nos congressos até grandes mobilizações e articulações de que participávamos.

O nosso envolvimento cotidiano na universidade e na militância me estimulou a resgatar o início da atuação de meus pais no trabalho comunitário. Época antes mesmo de eu nascer, crescer e vivenciar a educação popular. Reli os livros de meus pais, agora com muito mais entendimento e envolvimento. Comecei também a escrever minhas experiências e a discutir o aperfeiçoamento da escrita com eles. A entrada na universidade e minha descoberta do mundo popular me aproximaram muito do pensamento e do cotidiano deles. Pais, que já eram companheiros na vida familiar, tornaram-se também parceiros de sonhos, projetos, curtições e lutas. Como isso é gratificante na vida de um filho!

O diálogo entre as relações interpessoais

*Jefferson Ferrari de Lima**

Sou estudante de Fisioterapia do 9º período da Universidade Federal da Paraíba — UFPB e militante da Educação Popular em Saúde desde os primeiros períodos do curso. Assim, gostaria de socializar uma experiência inovadora que acabei vivenciando no último ano do curso em um Hospital Estadual da cidade de João Pessoa-PB.

Fui extensionista por mais de dois anos do Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (Pepasf) — vinculado à Universidade Federal da Paraíba. Sua atuação acontece diretamente na Comunidade Maria de Nazaré, localizada na periferia da cidade de João Pessoa. Esse projeto baseia-se em quatro frentes de atuação: as famílias; as organizações da comunidade; a Unidade Básica de Saúde e a Universidade. Seu eixo teórico-metodológico consta da pedagogia libertadora sistematizada por Paulo Freire, em que a relação entre estudante e comunidade fundamenta-se no respeito à autonomia de ambos. Os estudantes selecionados para participar desse projeto são de diversas áreas, a saber: Comunicação, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Pedagogia, Psicologia e Serviço Social. Eles são organizados em duplas interdisciplinares, que visitam, em média, três famílias, aos sábados pela manhã, desenvolvendo atividades integradas de promoção da saúde e prevenção de enfermidades na comunidade.

Com a chegada do último ano do curso, surgiu uma nova oportunidade e a necessidade de adquirir novas experiências. Digo isso no sentido de que a Universidade nos proporciona pouca prática, razão por que temos que procurar conhecer, ampliar e aprimorar nossos conhecimentos nos estágios extracurriculares. Já havia passado um longo tempo na militância da Educação Popular, nos projetos de extensão, e agora passaria a vivenciar outras experiências em um cenário de atuação diferente, de atenção secundária e

* Fisioterapeuta formado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), onde atuou enquanto estudante de projetos de Extensão Popular, especialmente o “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família”. Atualmente, trabalha no contexto do Sistema Único de Saúde (SUS) na gestão pública de unidades de atenção à saúde.

terciária, voltado diretamente para a abordagem mais restrita do processo saúde-doença. Acreditava que, mesmo nesse espaço, poderia dar continuidade aos trabalhos humanizadores, enriquecedores e transformadores experimentados na comunidade e sensibilizar outros profissionais nesses novos espaços.

A possibilidade de mudança também me fez perceber que necessitava de mais preparo para me sentir mais confiante e hábil para realizar todos os procedimentos fisioterapêuticos, desde a avaliação até a realização de condutas. Iria vivenciar a Educação Popular, agora, em um ambiente tradicional e conservador. Diante disso, resolvi me inscrever e participar de um estágio extra-curricular em um Hospital da cidade. Porém, minha participação ficava inviável devido à extensa carga horária do Projeto e das aulas da Universidade, o que me levou a optar pela permanência no Pepasf ou pela realização do estágio.

Decidi, então, fazer essa difícil mudança. E que mudança! Saí da atenção básica, onde se trabalha com fatores de elevada complexidade (social, econômica e cultural) e com uma tecnologia leve (sem necessidade de equipamentos e máquinas complexos), para um ambiente de atenção secundária e terciária, com recursos de alta tecnologia. Era um desafio, porém acreditava que seria muito rico e prazeroso. Digo isso porque sabia o quanto tinha aprendido na comunidade com as vivências praticadas durante o tempo que passei no projeto, trocando saberes, conhecimentos, experiências e respeitando seus costumes e culturas, “fazendo” daquelas pessoas — as que visitava aos sábados — parte da minha família. Nesse trabalho, foram criados vínculos com as famílias, valorizando-se seu discurso, transcendendo, assim, a visão puramente técnica do profissional e observando, além da dimensão biológica, as dimensões sociais, culturais e psicológicas, permitindo um retrato mais fiel da realidade local.

Iniciei o estágio no Hospital, atuando aos sábados, durante quatro horas, atendendo a cerca de cinco pacientes internados em apartamentos, enfermarias e unidades de semi-intensivas das Clínicas Médicas. Que dificuldade de adaptação! O cenário não contribuía muito para uma boa relação, os profissionais se mostravam distantes, frios e faziam questão de desvendar que ali estava o Doutor, o ser superior e incontestável. Muito diferente da Extensão Popular, em que aprendi que, na relação dialógica e horizontal, o que importa é a valorização do conhecimento do outro e que, à medida que se estreitam os laços de vínculo, o diálogo e o cuidado predominam para melhor relação de respeito e confiança.

Todos os dias, saía do Hospital angustiado, triste e me questionando sobre a vida, o ser humano, o descaso, a cumplicidade, o amor, o respeito, a união, o compromisso, a saúde, o vínculo, o carinho e a boa relação entre os profissionais e o profissional-paciente. Eram perguntas que me fazia todas as

vezes em que estava presente naquele cenário. Naquela ocasião, podia perceber que, realmente, tinha me transformado, o quanto a Educação Popular e a Extensão Popular foram importantes na minha vida, principalmente para me fazer compreender que, em uma relação dialógica, tudo se transforma.

A demanda de atendimento e a rotatividade dos pacientes eram muito grandes, ou seja, todos os sábados era muito difícil atender às mesmas pessoas, criar vínculos, fazer novas amizades que pudessem se estender além daquele cenário. Passados alguns meses e chegando as férias na Universidade, comecei a ir com mais frequência para o estágio no Hospital, falei com a fisioterapeuta responsável para atender aos mesmos pacientes e dar continuidade à conduta adotada, desse modo, acreditava que conseguiria acompanhar de perto o tratamento e, sem dúvida, teria melhor relação dialógica e afetiva entre terapeuta e paciente.

A aproximação foi acontecendo naturalmente, em especial, com dois pacientes internados na mesma enfermaria, que necessitariam de uma difícil recuperação e, certamente, passariam mais tempo no hospital. Assim, as relações começaram a se estreitar, tanto comigo como entre eles. Um dos pacientes era um *senhor* de cinquenta e nove anos de idade, com uma longa experiência de vida, cabelos grisalhos e olhar desconfiado. Residia na capital, pertencia a uma família de classe média e estava internado há muito tempo. O outro era um *jovem* de vinte anos, ingênuo, com pouca experiência, olhar curioso, vindo da zona rural, de família pobre, desacreditado e com pouco tempo de internação.

Apesar de tantas diferenças, eles tinham algo em comum — eram pessoas extremamente carentes de atenção. Acredito que a longa permanência no hospital e a distância da família e dos amigos proporcionavam naturalmente essa carência. Essas questões eram levadas em consideração durante as consultas, pois já havia descoberto a força terapêutica de uma escuta atenta e envolvida com as famílias que acompanhava no projeto de extensão. Essa escuta tem um poder de identificar intrinsecamente as condições vulneráveis existentes na pessoa no momento. Encontramos respostas para perguntas que, muitas vezes, nem fizemos.

As pessoas que ficavam internadas nas unidades semi-intensivas das Clínicas Médicas recebiam visitas apenas uma vez no dia e, muitas vezes, isso nem acontecia, como era o caso do *jovem*, pois seus familiares moravam no interior e não tinham condições, de visitá-lo diariamente. Além disso, os pacientes desse setor não têm direito a um acompanhante, um familiar, para ficar mais próximo nesse momento tão difícil e peculiar, e isso prejudica, principalmente, os que estão internados há mais tempo, como era o caso do referido *senhor*. Esses são alguns dos fatores que dificultam o tratamento, já que a palavra, a escuta, o zelo e a amorosidade têm poder curativo e transfor-

mador, principalmente para quem tem a saúde fragilizada e se defronta com sua vulnerabilidade.

Minha relação com aquele homem já era um pouco mais antiga. Foi se construindo e se fortalecendo quando ele ainda se encontrava na Clínica Médica Masculina (CMM). Apesar de seu jeitão rígido e do tempo demasiadamente longo que já se encontrava no hHospital, aprendeu a conviver com as diferenças, com as limitações, com os sofrimentos e a enxergar a vida de forma diferente, tornando-se um homem mais sensível e mutável. Atendê-lo não era só aplicação de técnicas e manobras, era muito mais, era trocar experiências entrelaçando os saberes científicos e o popular, permitindo uma relação de respeito, confiança e empatia mútua. E assim foi se estabelecendo o tripé das relações entre terapeuta-jovem-adulto.

A equipe responsável pela enfermaria de infectados sabia o quanto a presença do *senhor*, aquele homem inexorável, era importante na recuperação do jovem, apesar de toda a complexidade subjetiva do ser. Foi através do diálogo e da interação entre eles que o respeito, a compreensão e o entendimento nas relações pessoais ali se estabeleceram, favorecendo uma melhora de humor e confiança recíproca. Eles passavam o dia conversando, brincando e trocando experiências. Assim, tornaram-se verdadeiros companheiros de luta.

Sempre os atendia antes ou depois da visita, porém, certo dia, quando já terminava de atender àquele *senhor*, para a chegada de seus familiares, percebi que o *jovem* estava triste, angustiado e inquieto, devido à ausência de sua família por motivos que, na maioria das vezes, ele não compreendia. O que fazer para melhorar esses momentos de solidão? Pensei que ocupando os momentos da visita com o seu atendimento poderia minimizar um pouco essa situação. Assim, conversei com ele e passei a atendê-lo, durante o horário da visita, o que foi uma estratégia de preenchimento desse espaço vazio. Com o tempo, fui observando que havia conseguido melhorar sua situação. Sem dúvida, foi uma grande vitória, pois, depois disso, ele passou a evoluir melhor, ficou bem mais disposto, bastante cooperativo e ansioso por sua recuperação. Eram os primeiros sinais de confiança!

Certo dia, conversando com o *jovem*, perguntei-lhe se já havia ido alguma vez à praia ou se já conhecia o mar. Essa curiosidade surgiu pelo fato de saber que ele era da zona rural e de sempre ter morado lá. Ele, então, respondeu que só tinha visto o mar pela televisão e pelas revistas, nunca tivera esse privilégio e que adoraria um dia conhecer, pois ele achava encantadoras as obras naturais feitas por Deus. Essa resposta mexeu comigo. Fiquei meio desorientado, sem saber como poderia realizar seu desejo: tirá-lo do hospital, mesmo sabendo que sua evolução era muito satisfatória, porém ainda estava em fase de tratamento. Mas isso poderia ser muito importante naquele mo-

mento de fragilidade de sua vida. Então, falei com a fisioterapeuta, a enfermeira e a psicóloga, que estavam no plantão, a respeito do caso. Passamos alguns dias trabalhando a ideia, conversamos com a direção do hospital, que nos deu muito apoio. Marcamos o dia e conseguimos levá-lo para realizar esse sonho, que passou a ser de todos nós.

Quando chegamos à praia, parecia que ele não acreditava no que via. Com um olhar penetrante no infinito das águas do mar, ele chorava e dizia: “Que coisa linda! Eu posso me molhar!” Esse foi um dos momentos mais especiais que vivi durante o estágio. O *jovem* já não era mais o mesmo, agora ele acreditava na sua recuperação e queria fazer o possível para sair o mais cedo possível do hospital.

Atualmente, o *senhor* encontra-se recuperado da infecção e aguardando para outro procedimento cirúrgico. Já o *jovem*, depois de passar quase três meses na busca de sua melhora, vivendo momentos inesquecíveis, teve alta hospitalar e voltou para sua casa garantindo retornar, agora, como um visitante, para rever os grandes amigos que ele fez durante essa temporada.

Esse estágio teve importância muito significativa na minha vida, pois, através das experiências prévias na extensão, junto com a comunidade, tive a oportunidade de realizar um trabalho diferenciado no hospital e ressignificar minhas práticas em outro espaço de atuação.

Fui um multiplicador dos preceitos da Educação Popular, da Extensão Popular e da Fisioterapia na atenção básica, que indica todos os caminhos para a busca por uma saúde melhor, mais humanizada, digna, amorosa, respeitadora, empoderada, criativa e de qualidade.

Pedras, noites e poemas: percepções de um extensionista popular

Isaquiél Macedo da Rosa

A universidade é parte integrante da sociedade e portadora de uma função social intrínseca. Seu dever não é substituir o Estado, mas não pode adotar posições assépticas em relação ao meio no qual se insere, afastando-se de sua função social. Em uma palavra, deve ser um *locus* de pensamento que fomenta ações e sujeitos capazes de enfrentar as condições de exploração e miséria a que está submetida a maioria da população brasileira.

Infelizmente, esse não parece ser o atual comprometimento da universidade pública brasileira que, de maneira geral, ornada por uma concepção neoliberal de mundo, muitas vezes, reflete a supervalorização da economia de mercado livre, do Estado mínimo e da competitividade e reduz o ser humano ao binômio objeto-indivíduo, em vez de valorizá-lo como sujeito coletivo. Nesse sentido, os estudantes são formados para negar o outro e, consequentemente, a si mesmos.

Entendo que o modelo hegemônico de (con)formação universitária pode levar à paralisia diante das iniquidades sociais e gerar a valorização do mérito individual, do saber mercadológico e da racionalidade instrumental, além da produção do sentimento de continuidade do *statu quo*. Ao seguir essa perspectiva, o ensino acadêmico silencia a indignação e inclina-se para a competição por notas — que servem como filtro indicador do profissional “eficiente e competente” que se tornará mão de obra para o mercado.

Na Universidade Federal do Rio Grande (Furg), um grupo de estudantes buscou reverter um pouco essa lógica e fomentar o compromisso político de luta por uma formação mais comprometida com as camadas populares. A partir de nossa experiência no projeto VER-SUS Brasil — Vivências e Estágios na Realidade no Sistema Único de Saúde¹ — construímos dois núcleos

¹ Esse projeto pretendia uma inserção crítica dos estudantes no Sistema Único de Saúde (SUS), para compreender sua complexidade e dificuldades e formar profissionais comprometidos e preparados para enfrentar os desafios do sistema. Os estudantes participavam de um estágio de quinze dias, no qual acadêmicos da área da saúde, teórica e concretamente, visitavam e debatiam algumas faces do SUS: hospitais, Unidades Básicas de Saúde (UBS), Unidades de Saúde da Família (USF), Conselho Municipal de Saúde (CMS), Secretária Municipal de Saúde, Vigilância Epidemiológica e Sanitária, entre outras.

de luta política e social: o Núcleo de Estudos em Saúde Coletiva (Nesc) e o Núcleo de Estudos e Práticas em Educação Popular (Nepep), que foram pensados e articulados por estudantes, notadamente da área de saúde, mas com importantes contribuições de outras áreas. Eles constituíram-se, inicialmente, do ponto de vista institucional, marginais à universidade, pois não mantinham relações com nenhum órgão ou docente. Posteriormente, pela similaridade das ações e dos seus integrantes, ocorreu a junção desses núcleos no Núcleo de Estudos e Práticas em Educação Popular e Saúde (Nepeps) e sua transformação em um projeto de extensão da universidade. A novidade do Nepeps, perante a exigência institucional, foi sua abertura para a participação docente, mas sem perder o protagonismo estudantil, fundamental nas ações de transformação de nossa própria formação, entre as quais, destaco: o trabalho de reforço escolar para crianças em uma Associação de Moradores de um bairro periférico do Rio Grande, desenvolvido pelo Nepep, entre julho e dezembro de 2005, e o assessoramento na construção de Conselhos Locais de Saúde (CLS) nas Unidades de Saúde da Família (USF), realizado pelo Nesc, no segundo semestre de 2005. Mas, sem dúvida, a maior realização desses núcleos estudantis foi a construção e a aprovação do projeto Vepop — Extremo Sul: VER-SUS/Extensão: Vivências em Educação Popular no Extremo Sul do Brasil.

Esse projeto foi gerado pela ação conjunta de um grupo formado por estudantes do Nepep, do Nesc e docentes que viabilizaram a sua submissão ao Ministério da Saúde (MS) e à Organização Pan-Americana de Saúde (Opas). Além disso, houve envolvimento da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (Proac) da universidade que, atendendo às solicitações do grupo, contribuiu para a aprovação do projeto.

Em maio de 2006, ainda sem recursos do MS/Opas, mas com apoio da Proac, nosso projeto de extensão universitária e educação popular, que já estava aprovado desde novembro de 2005, foi iniciado.² Assim, sucedeu-se o período de capacitação dos estudantes, antes da entrada definitiva nos campos de atuação em julho de 2006. O projeto durou pouco mais de um ano e contou com a participação de quarenta e dois estudantes bolsistas e alguns voluntários, de diversos cursos da universidade, notadamente da área de saúde. Desses estudantes, sete eram facilitadores, um para cada grupo de atuação em que os bolsistas estavam divididos. Todos os facilitadores eram do Nepep ou do Nesc, e a maioria havia participado da elaboração do projeto Vepop. A eles coube a tarefa de articular o projeto com os bairros envolvidos (quinze bairros, na cidade do Rio Grande, e dois, em São José do Norte), fomento da construção

² Digo formalmente, pois o projeto já estava em andamento antes de as entidades financiadoras liberarem o recurso. A articulação com os bairros, as Secretárias de Saúde do Rio Grande e São José do Norte e a seleção dos bolsistas vinha ocorrendo desde dezembro de 2005.

teórica e reflexiva dos outros estudantes, avaliação permanente do projeto e seu redimensionamento.

No período de capacitação, os estudantes refletiram e debateram textos sobre diversos temas, tais como: educação popular e saúde, movimento estudantil, extensão universitária, reforma sanitária, Sistema Único de Saúde (SUS) e alguns escritos de Paulo Freire. Além disso, foram desenvolvidas palestras/oficinas sobre ecocomunitarismo, jogos de teatro, cultura, memória e patrimônio local, entre outras. Um momento interessante desse processo de preparação para a entrada em campo foi a realização de uma atividade prática numa das comunidades que o Vepop abrangeria.

Nessa ocasião, a proposta era de que o grupo de vepopianos³ caminhasse pelas ruas de alguns dos bairros periféricos onde o projeto atuaria, para perceber um pouco da realidade que os “cercava”, ou melhor, provocava. Por que essas pessoas viviam assim na pobreza? Por que não conseguiam um trabalho? Por que não faziam alguma coisa para sair daquela situação? Todas essas perguntas poderiam estar no pensamento de alguns dos estudantes. Outros talvez estivessem questionando o modelo econômico que condiciona tais pessoas a viverem com migalhas de uma elite gananciosa. Nesse momento, também podiam estar enxergando nossa responsabilidade, como universitários, em face daquelas condições injustas. Como vamos fazer para conseguir ser coerentes com nossos discursos e buscar uma sociedade menos injusta?

A resposta, certamente, não seria uma verdade fechada. Cada integrante daquele grupo que se dispôs a caminhar, observar e refletir, confrontado com a palidez da miséria, reconheceria suas próprias verdades. Como disse o poeta Antônio Machado, “caminhando é que se faz o caminho”.

O percurso foi, esteticamente, de uma estranheza grande, pois ver quase cinquenta estudantes percorrendo as ruas dos bairros para observar a tal realidade social não é todo dia que acontece. Assim, algumas pessoas poderiam estar se perguntando: É campanha eleitoral? Será uma marcha fúnebre? Ou é somente um bando de estudantes que precisou ganhar uma bolsa num projeto para levantar do sofá num sábado à tarde para “ver” uma realidade “diferente”? Contudo, o efeito dessa caminhada foi, no mínimo, provocador, e pisar no barro para observar a tal realidade foi um primeiro passo para a conscientização. Mas que conscientização? Acredito que Paulo Freire nos indica o *sul*:⁴ desvelamento crítico da realidade para sua transformação, rumo a uma sociedade menos injusta. Uma dialética entre consciência e ação.

3 Vepopianos é o apelido das pessoas que participaram do projeto Vepop — Extremo Sul: VER-SUS/Extensão: Vivências em Educação Popular no Extremo Sul do Brasil.

4 Assim como Freire, cansei de usar o norte como referência, já basta o mapa no logotipo da Organização das Nações Unidas. Unidas pelo que mesmo?

Depois da caminhada, o grupo foi convidado a participar de um espaço de organização popular, isto é, de uma assembleia na Associação de Moradores do Bairro Castelo Branco II. Um momento muito diferente e provocador para a maioria de nós. Mesmo já tendo participado de algumas assembleias naquela associação, trabalhado com reforço escolar com algumas crianças do bairro e me inserido na militância popular com alguns dos seus membros, esse tipo de experiência nunca é repetitiva e desinteressante, pelo contrário, é alimento para a transformação e o desejo de mudanças.

Para surpresa da maioria das pessoas, contamos com a presença de um importante político local na reunião, o vice-prefeito do município. Esse fato, a princípio, gerou certo desconforto, porque ninguém sabia quem o convidara. Ele ficou um pouco perdido, no meio da população e dos estudantes, ou melhor, desconfortável. Sua fala, quando convidado a participar da mesa, foi superficial e eleitoreira. Seria muito esperar que ele falasse pouco e desse espaço para a população questioná-lo? Que após seu discurso denso, demorado, assumisse seu papel como gestor municipal e dialogasse com a população? Entretanto, o desfecho foi pró-politicagem. Em momento oportuno — quando uma moradora do bairro quis exercer seus direitos e caminhou em direção ao microfone na tentativa de dialogar/questionar, o (in)esperado aconteceu. O representante do povo, numa elegante e perfeita sincronia com esse caminhar cidadão, rumo ao exercício político, despediu-se de todos — que estavam ao seu lado na mesa de debate — justificando ter um compromisso inadiável.

Mas nem só de métodos eleitoreiros foi desenhada a assembleia com a população. O restante da mesa: o presidente da associação de bairro, que promoveu a assembleia em questão, a coordenadora docente do projeto Vepop, a presidente da União Riograndina das Associações de Bairro (Urab), a presidente da associação de outro bairro e um representante da coordenação estadual da Central de Movimentos Populares (CMP), em virtude da ausência de compromissos inadiáveis, continuaram a compor a mesa e se dispuseram a responder aos questionamentos que ficaram “engasgados”.

A presença dos estudantes, no primeiro momento, gerou estranheza na população local — dona legítima daquele espaço de exercício político. Entretanto, logo o vazio existente entre a comunidade e a universidade foi sendo preenchido por uma harmonia, mesmo que ainda frágil, de luta conjunta. Digo isso, porque, pouco a pouco, as falas foram ficando inflamadas e reivindicatórias. Não foram, necessariamente, direcionadas às lideranças que estavam na mesa, mas a todos e todas que estavam presentes ou não naquele espaço, algo como um grito contido que precisava ser liberado.

O sinergismo contra as situações injustas não foi somente identificado por meio de falas inflamadas. Uma das moradoras do bairro, dona Marina,

manifestou seu sentimento libertário, através da declamação de dois belos *poemas* de sua autoria, arrancando lágrimas dos olhos desavisados que, naquele momento, percebiam a luz do possível, a luz da mudança, a luz que ilumina o caminho na luta por uma sociedade menos desigual. Ao mesmo tempo, essa luz atingiu os olhos sonolentos e apertou os corações engessados e temerosos por transformações, tomados pela arrogância opressora (sim, esses olhos e corações estavam ali, inscritos no oprimido que deseja ser opressor).

Ao longo do projeto, momentos como esse se intensificaram e resultaram em importantes ações entre os estudantes e a população. Com o tempo, criou-se o Fórum Permanente de Coletivos, um espaço para a troca de ideias e construção da luta conjunta dos moradores dos Bairros Castelo Branco I, Castelo Branco II e Santa Rita de Cássia. Nesse processo, foi realizado o I Fórum Social das Comunidades, que propiciou alguns dias de intensos debates e troca de experiências/saberes entre lideranças comunitárias, moradores e estudantes universitários de Rio Grande e cidades vizinhas, bem como a discussão de problemas locais importantes e o apontamento de possíveis soluções. Também foi organizada uma marcha a favor da vida pela rodovia Roberto Socoowski, contra os inúmeros acidentes e mortes ocorridos nesse local. O movimento, que contava com a participação de profissionais da saúde, instituições religiosas, movimentos sociais, líderes comunitários, estudantes do Vepop e muitos moradores, exigia melhor sinalização e a construção da ciclovía do trabalhador. Felizmente, mesmo que de modo superficial, as solicitações foram atendidas, e os números de acidentes com mortes baixaram muito.

Esses pequenos/grandes momentos apontam o *sul* que procuramos. Talvez seja o estímulo para tomarmos em mãos as ferramentas para nossa (re)construção individual em favor da responsabilidade e da justiça social em favor dos setores populares. Talvez dona Marina e Paulo Leminski estejam certos: na luta, todas as armas são boas: pedras, noites, poemas. Apesar das diferentes interpretações sobre aquele sábado, há uma certeza: a de que não foi mais um dia comum em nossa incomum vida universitária.

Dúvidas e questionamentos de uma prática que busca libertar

Pedro José Santos Carneiro Cruz

Durante dois anos participando do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” — o Pepasf — na Comunidade Maria de Nazaré, em João Pessoa, acumulei aprendizados singulares para minha vida, não por meio de livros ou de aulas, mas de conversas “informais”, alegrias e tristezas, conquistas e esperanças construídas durante visitas domiciliares feitas semanalmente naquela comunidade. Foi lá que testemunhei a criação de vínculos singulares com os moradores, suas famílias, e pude ampliar minha visão, compreender o significado da desigualdade social e da pobreza, algo que só via nos jornais e nas revistas, mas que agora conhecia de perto, aprendendo não só a ver essas situações de modo diferenciado, como também a me comprometer a estar junto com essas pessoas em sua busca por ser e fazer mais.

Em 2005, o Projeto, contemplado com Programa de incentivo do Ministério da Educação, pactuou com a Associação Comunitária a realização de um Curso Comunitário de Saúde. Meu interesse em participar da organização do Curso partiu, sobretudo, da curiosidade que me despertava, cada vez mais, o chamado processo educativo veiculado pela extensão. Parecia-me extremamente fundamental, a partir de minhas primeiras inquietações, vivenciar um momento de formação de agentes, em cuja proposta metodológica se encontrava a Educação Popular e em cujos objetivos residiam desafios como o de reanimar a dinâmica de mobilização popular e de luta pela saúde na Comunidade.

Desde que comecei a participar do Projeto, tenho me apaixonado pelo trabalho comunitário. Primeiro, por ser um trabalho que me faz sentir útil, capaz de construir, corresponsável por algo importante para as pessoas. Segundo, por me oportunizar lidar com gente, ver de perto os problemas, onde estão e como se comportam. Tudo isso sempre me foi negado na graduação. Mas, trabalhando na extensão, trilhei por esses caminhos e descobri tantos outros, como a relação horizontalizada com professores, pelos quais tinha, antes, um respeito medroso e nutria um respeito amoroso e de aprendiz,

especialmente pelos do Projeto. Eram professores que não se preocupavam em me rotular ou avaliar, mas em me desenvolver como pessoa, cidadão e ator político.

Ator político. Demorei a me perceber como um potencial agente político. Foi necessário, primeiro, um adentrar e conhecer a comunidade e suas pessoas, vendo de perto o que significavam exclusão, opressão, exploração, alienação e pobreza. Além disso, foi preciso muita conversa com colegas e professores para perceber que eu não seria capaz de mudar, sozinho, aquela realidade nem o faria apenas com muita compaixão e solidariedade. Além disso, eram necessárias duas coisas: uma preocupação constante com o desenvolvimento político e cidadão dessas pessoas, prezando por sua autonomia, deixando-as guiar o rumo de seu destino, e uma consciência do inacabamento, entender-me incompleto e, como tal, um aprendiz, capaz de aceitar que o caminho se faz ao caminhar. Compreender que sempre terei muito que aprender com as diversas faces da realidade com as quais terei de lidar, respeitar e considerar.

Percebi isso ao começar a ler Paulo Freire. Em “sua” (que já é “nossa”) *Pedagogia da autonomia*, ele fala que mulheres e homens se tornam educáveis quando se reconhecem inacabados. É nesse sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, tornam-se radicalmente éticos.

Eu sempre procuro muito me guiar por essas palavras e tantas outras do nosso mestre. Mas não é fácil. Na verdade, é sobremaneira difícil, por exigir muita paciência, humildade e maturidade. Tenho buscado ser paciente em todas as experiências que vivo, analisar com calma as situações das quais participo e pensar criticamente em todos os passos que dou. Nem sempre dá certo. Erro muito. Mas os erros não me diminuem, pelo contrário, é considerando-os e escutando-os que procuro crescer. Essa é a paciência da espera sem a pura espera. Como enuncia Freire, “quem espera na pura espera, apenas espera. Mas quem espera enquanto constrói um mundo de justiça, tem sua espera marcada de esperança transformadora”.

Foi diante dessas experiências que encarei, com muita empolgação, a possibilidade de organizar o Curso de Saúde. Começamos a desenvolvê-lo numa equipe de três extensionistas, criando rodas de conversa, em que os cursistas (líderes comunitárias, agentes de saúde, professores, moradores da comunidade) podiam compartilhar dúvidas, saberes e inquietações sobre o direito a saúde. Aprendemos, juntos, muito sobre a organização do Sistema Único de Saúde (SUS) e do Programa Saúde da Família, que se insere mais diretamente na comunidade através de uma Unidade de Saúde da Família.

Com quatro meses de experiência, percebo que está sendo um desafio com o qual cresço a cada dia. Acredito que esse crescimento vem também com a minha postura. Tenho procurado aprender com as experiências e com as outras pessoas, reflito sobre minhas vontades e as compartilho, passando a fazer minha prática de extensionista com o maior comprometimento possível; um comprometimento que espelha minha paixão pela educação e vontade de viver esse processo.

Mas, justamente por ser um processo educativo, ao caminhar por ele, percebo-me permeado por dúvidas, questionamentos e contradições como: Como ministrar um curso numa comunidade? O que as pessoas da comunidade querem aprender? Como elas querem aprender? Será que conseguimos nos comportar como educadores populares? Será que nosso comportamento nas aulas permite liberdade às pessoas? Estamos incentivando a valorização do saber popular? Como fomentar a autonomia e o sentido de participação popular naquelas pessoas?

E aí vem a pergunta principal: Como o ato educativo é capaz de libertar?

Essas perguntas ficam cada vez mais fortes à medida que mergulho nessa prática extensionista, encharcada de educação, uma educação popular, que deixa, então, de ser a teoria com a qual me identifico e estudo, para ser morada de meus questionamentos ante a realidade, foco de minhas dúvidas na relação com as pessoas. Essa educação popular, no entanto, tem me ensinado que é na vivência com as pessoas envolvidas no Curso que as perguntas que surgem na minha cabeça podem ser respondidas. Ensina que, nesse processo, há uma convicção chamada esperança. E minha esperança é muito grande nessa construção chamada de educação popular. É por essa esperança que não vacilo diante das dúvidas, fico feliz com os questionamentos. Não temo quando perguntas ficam sem resposta, e algumas respostas voltam a ser outros questionamentos.

As perguntas vão sendo respondidas quando as compartilho com a equipe, quando procuramos respostas com nossos professores, em referências bibliográficas, com as lideranças comunitárias. Assim, fazemos das dúvidas elementos que constroem a ação extensionista, e não, objetos de entrave. As dúvidas e as perguntas se tornam esperança quando nos vem a certeza de onde queremos (extensionistas e comunidade) chegar. Vamos, aos poucos, aprimorando um jeito participativo de conduzir a ação.

Essa esperança se fortalece pela satisfação com a qual trabalho, por estar feliz em dialogar sobre saúde com aquelas pessoas, e intensifica-se quando sinto a força das pessoas da comunidade, sua vontade de aprender, o incentivo e o respaldo que dão às nossas ações. Satisfação por trabalhar com companheiras extensionistas, também tão comprometidas, como Meirhuska e Michelly, como escrevemos em um dos nossos relatos:

“Nós três estamos bem afinados. As reuniões internas são muito acolhedoras; cuidamos muito uns dos outros. Rimos muito em nossos encontros. Gostamos de trabalhar juntos e estamos felizes em aprender em conjunto e com a Comunidade.”

Espero e acredito que aquela pergunta principal seja respondida aos poucos. A cada momento, a cada roda de conversa, a cada experiência, com cada aprendizado. Aprendo a amar cada vez mais o trabalho comunitário. Ele é sempre desafiador por vários motivos, entre eles, o de estarmos em uma conjuntura de sociedade e universidade que não nos permite trabalhar coletivamente e não nos forma como profissionais socialmente comprometidos, como pessoas historicamente e culturalmente engajadas.

Mas, como o ato educativo é capaz de libertar?

Acho que essa pergunta não tem resposta pronta, de uma única pessoa, de uma vez só. Ela vai sendo descoberta passo a passo. E a resposta pode mudar com o tempo. As pessoas da comunidade também querem respondê-la, por sua vontade iminente de ser mais, como diz Eymard Vasconcelos (outro mestre, com quem convivo pessoalmente). Nós queremos respondê-la por nossa vontade de contribuir com aquela realidade e crescer como pessoas e profissionais. Nós também queremos ser mais.

Como disse o poeta Antônio Machado, “o caminho se faz ao caminhar”. E que assim seja. Que façamos dessa trajetória uma contribuição sólida e permanente para a comunidade. E que não tenhamos medo de mudar o caminho ou de seguir outras estradas nesse processo chamado Educação Popular!

Desafio e intuição: ferramentas pedagógicas no trabalho de Extensão Popular¹

*Marcos Aurélio Matos Lemões**

Há muito tempo, como estudante de graduação em Enfermagem, vinha percorrendo um caminho de conhecimento, que contemplava algumas das propostas de trabalho e educação que acredito ser pertinentes, quando se procura propiciar autonomia aos indivíduos e motivar um pensamento crítico da realidade vivenciada.

Por esses motivos, dediquei grande parte de meu tempo livre para atuar em extensão universitária, levando-me a buscar desafios, por deslumbrar uma intensa mudança pessoal e encontrar atores na proposta de Educação Popular em Saúde, no sentido de passar essa mudança de individual para coletiva, no encontro de sonhos, e de dialogar sobre novas expectativas para o mundo em que vivemos e nossa contribuição para o mundo que queremos.

Na cidade do Rio Grande (RS), o Projeto VER-SUS Extensão foi batizado de Vepop Vivências em Educação Popular — Extremo Sul, e seus participantes utilizam a divisão dos estudantes bolsistas e voluntários em Grupos de Trabalho como estrutura organizacional, com a finalidade de se inserir em diferentes comunidades.

Entre as comunidades que pudemos alcançar com o Projeto, estava a ilha da Torotama, comunidade ribeirinha, distante sessenta quilômetros da região central da cidade. Tem como forma de acesso vinte e oito quilômetros de estrada de chão, com vários pontos de muita dificuldade, porquanto é constituída de areia fina, característica de planície litorânea no extremo Sul do Brasil. Outro caminho pode ser realizado em pequenas embarcações pela laguna dos Patos, em uma viagem que dura cerca de três horas.

Atualmente, a ilha tem, aproximadamente, mil e quinhentos habitantes, e quase todos vivem até hoje da pesca artesanal na laguna. Ali há uma Unidade Básica de Estratégia Saúde da Família (UBSF), que iniciou suas atividades na

¹ Dedico este trabalho a toda a comunidade da ilha da Torotama e ao médico Rafael Pereira, companheiro de luta que me motivou a realizar este e outros trabalhos com a comunidade de Rio Grande, Rio Grande do Sul.

* Enfermeiro graduado pela Fundação Universidade Federal de Rio Grande (Furg).

ilha concomitantemente ao nosso projeto, e onde encontramos valetas a céu aberto que, nos meses de verão, favorecem a proliferação de mosquitos, a coleta de lixo é ineficaz, pois é realizada esporadicamente, o que resulta em sujeira acumulada nas ruas e na beira da praia. Como espaços de lazer, os moradores têm dois clubes esportivos, onde realizam alguns campeonatos e bailes, esses últimos intensificados no período de carnaval. Existem tantos bares com mesas de bilhar, que me causaram espanto e curiosidade, no primeiro momento, levando em conta o fato de que era uma localidade considerada pequena. Há, ainda, uma escola de nível fundamental, uma UBSF e a Associação de Moradores, que são os principais pontos de realização das ações do Projeto na ilha.

Para esse cenário, foi constituído um grupo de trabalho do qual fiz questão de participar, por inúmeros motivos, e que traduzem muito dos sentimentos que só consigo reconhecer no trabalho em extensão, entre eles, a capacidade de se EMociONAR, que supera qualquer desafio que possa surgir na realização de um trabalho, por colocar “emoção na ação” e transformar o trabalho na comunidade em um verdadeiro encontro de saberes, de descobertas; de perceber a complexidade de viver em um local inóspito; de se admirar da luta incansável de algumas lideranças sociais; do reconhecimento da sabedoria popular; das regras sociais em comunidades isoladas; da alegria das festas populares e de se tornar apaixonado por esse vínculo, pelas pessoas, por suas histórias de vida.

Nosso Grupo de Trabalho na Ilha foi formado por mim, estudante de Enfermagem, um estudante de Oceanologia, uma de Biologia, outra de Medicina, mais uma de História e, como facilitadora do grupo, uma mestrande em Enfermagem. Um coletivo que enriqueceu as discussões sobre nossas ações e desafios e possibilitou “muitos olhares” para uma mesma situação, aspecto essencial quando estamos atuando em comunidade. É importante que percepções de fora da área da saúde sejam captadas, analisadas e valorizadas, na perspectiva de desenvolver uma proposta em que se valorizem essas nuances e que integre vários sentimentos sobre uma situação vivida.

Em nosso diagnóstico comunitário, etapa inicial do Projeto Vepop Extremo Sul na Ilha, o grupo de Trabalho percebeu que uma das possibilidades era começar algum tipo de atividade com a comunidade escolar e criar um espaço para fortalecer o vínculo com os estudantes, os familiares e com seus professores, que reconhecem a instituição de ensino da localidade e sua importância para a formação dos jovens da comunidade. Com esse intuito, realizamos reuniões com a coordenação da escola e apresentamos a proposta do projeto. Os olhares deles ficaram vagos, porque não chegamos com nada pronto, mas apenas com a ideia de elaborar o projeto com os estudantes da escola. Notamos que isso causou certa estranheza inicial aos professores, mas acabou não

sendo um empecilho. As portas se abriram para essa interação e fomos convidados a participar do Festival da Primavera, uma festividade que inclui momentos culturais e artísticos e serviu para encerrar as atividades na escola no ano de 2006.

Durante a reunião semanal do Grupo Trutameiros, nome adaptado para o nosso grupo, por ser a forma como os moradores da ilha se autodenominam, decidimos que cada integrante ficaria com uma turma da escola. Como eu desconhecia os aspectos pedagógicos do ensino, fiquei com receio de não conseguir realizar essa atividade. Ao mesmo tempo, tinha certeza de que era muito importante essa aproximação com a comunidade escolar, para desvendar os olhares curiosos que vinham do nosso grupo e dos estudantes, que perceberam nossa presença na escola e, de certa forma, já surgiam algumas tímidas conversas, tentativas de conhecimento, descobertas.

Então, na semana que antecedeu o Festival da Primavera, no final do mês de novembro de 2006, tive de me deslocar sozinho até a ilha. Os outros integrantes estavam com os horários preenchidos de aulas e provas de final de semestre. No longo caminho até a ilha, fui pensando em que atividade poderia realizar com a primeira série, turma pela qual me responsabilizei para realizar uma atividade. Mas nada me vinha à cabeça. Até que, bem próximo à parada de ônibus da escola, passei a me deixar contagiar pela magia do local, sentindo a brisa do mar, o sotaque da voz característico dos moradores e os olhares curiosos. Sentei-me e comecei a escrever uma letra de música. A inspiração veio da localidade e das falas das crianças que transitavam pelo local.

Naquele momento, a intuição de extensionista contribuiu para desenvolver um trabalho, ao perceber que falar da própria comunidade, de seu contato com o mar, era o mais importante. Com arte, suggestionar que as mulheres da ilha que aguardam seus maridos que saem para o trabalho no mar sejam flores que merecem cuidados. Difundir mensagens de alegria, educação e valorização do que tem de melhor na comunidade. Tudo isso resultou na música que foi utilizada pelos estudantes da primeira série para encenar no Festival da Primavera de 2006, que transcrevo a seguir.

(Todos)

Olha aí, Trutameiros, viemos para brincar,
Olha aí, Trutameiros, viemos para brincar,
Vem embora minha gente, que nós vamos começar,
Vem embora minha gente, que nós vamos começar.

Narrador

— Ô pescador, você tá no mar?
Então volta logo tem gente a te esperar!

(Todos)
Ô pescador, ô pescador,
Ô pescador, ô pescador,
Não demore vem depressa, encontrar o seu amor!
Não demore vem depressa, encontrar o seu amor!

Narrador
Na terra da Torotama, tudo floresce,
Alegria, Educação, Saúde, Emoção!
Onde estão as flores mais lindas dessa ilha?

(Todos)
Você não viu, vem ver!
Você não viu, vem ver!
As flores da primavera que estão a florescer!
As flores da primavera que estão a florescer!

Narrador
Ô pescador, você não está aguando as flores?
— Olha como elas estão tristes!
— Corre! Pega o regador!
As flores estão te esperando, hein!!

(Todos)
Ô minha florzinha, vou cuidar de você,
Eu já trouxe a aguinha pra você não morrer!
Ô minha florzinha, vou cuidar de você,
Eu já trouxe a aguinha pra você não morrer!

Narrador
Aqui na ilha, cuidamos da natureza,
queremos crescer como as flores,
e florescer para o futuro.

(Todos)
Vou embora meu povo! Vou embora meu povo!
Na próxima primavera me encontre aqui de novo!
Na próxima primavera me encontre aqui de novo!

Descobri, nesse dia, duas ferramentas pedagógicas que facilitam muito
nossas atuações em comunidade — a música e o teatro. Apesar de ter escrito

a letra da música sozinho, o que encheu de magia esse trabalho foi a participação dos estudantes em querer mostrar o que sabiam sobre o mar, sobre como se segura a rede para pescar, como se regam as flores, que sentimentos traziam sobre esse cotidiano vivenciado em suas famílias e o desejo de apresentar de forma leve, alegre e educativa.

Convém enfatizar que essa intuição e criatividade que tive não apareceram de modo isolado ou por genialidade minha. Surgiu porque escolhi, naquele momento de desafio, elaborar a ação a partir dos sentidos da própria comunidade — escutando sua gente, conversando com suas pessoas, observando seus olhares, testemunhando seu jeito de ser e viver a vida. Esse ato de saber “escutar” (sentir, ver, ouvir, tocar, perceber) e exercitar a humildade de que estamos ali com a comunidade, e não, para ela, possibilitaram a criação de algo novo que teve sentido para aquelas pessoas. Eis aqui outras duas ferramentas importantes no desenrolar de experiências extensionistas populares: atentar para os desafios e agir com humildade para deixar brotar a intuição.

Levo essa experiência para o resto de minha vida. Espero que a divulgação dessa história possa facilitar a vivência de outros extensionistas, quando sentirem a responsabilidade de desenvolver uma atividade, para que tenham a sensibilidade de perceber, na própria comunidade, a inspiração.

Dúvidas, emoções, paixões, decepções, alegrias, todos esses sentimentos valem a pena, pois crescemos, nós e a comunidade, nesse desafio diário de sobreviver ao descaso e à ganância. As vivências em extensão popular em saúde, como as que presenciei, constituem-se como um dos caminhos que desvela a nós, estudantes, que existe um mundo fora dos muros da universidade, que tem sua organização e é composto de diferentes formas de construir o conhecimento.

Aqui fico eu, na expectativa de um dia ler um relato como esse, em cuja essência traga o mesmo sentimento, que em suas linhas eu relembre um pouco de minha vivência, e que esse seja o nosso combustível para continuar lutando.

Revelações importantes para colegas da extensão popular

*Kayo Cezar Freitas Soares**

A luz que me abriu os olhos para a dor dos deserdados e os feridos de
injustiça
não me permite fechá-los nunca mais, enquanto viva.
Mesmo que de asco ou fadiga me disponha a não ver mais,
ainda que o medo costure os meus olhos, já não posso deixar de ver:
a verdade me tocou, com sua lâmina de amor, o centro do ser.
Não se trata de escolher entre cegueira e traição.
Mas entre ver e fazer de conta que nada vi
ou dizer da dor que vejo para ajudá-la a ter fim,
já faz tempo que escolhi.
(Thiago de Mello)

“Vepop — Vivência em Educação Popular”. No início, uma proposta que li no *site* da Fundação Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande do Sul (Furg). A meu ver, um tanto quanto audaciosa: trabalhar com comunidades periféricas do município de Rio Grande, extremo sul do Brasil, com o intuito de gerar emancipação comunitária e estudantil. Com o tempo, essa proposta se transformou em um projeto de vida, um ambiente onde conheci pessoas de quem me lembrarei sempre.

O Vepop me propiciou pôr a mão na massa, ou seja, sair da inércia da sala de aula e atuar na transformação que sonho: um mundo melhor onde pessoas se encontrem, conversem e se abracem; onde pessoas de diferentes origens e classes sociais troquem ideias e experiências para a construção de um saber efetivamente coletivo e popular. Esse é meu mundo dos sonhos.

Sou um ser humano em construção, desconstruindo e reconstruindo convicções e militância. Participando do movimento estudantil desde o ensino médio, ao entrar na universidade pública, o Vepop me propiciou um encontro único, um encontro comigo mesmo, com meu interior, meus sentimentos e

* Oceanógrafo formado pela Fundação Universidade Federal de Rio Grande (Furg).

minhas aspirações. Colocou-me em contato com o povo e com o saber popular. Foi assim que me descobri de forma radical: uma pessoa que cresce em contato com os outros.

Como acadêmico do Curso de Oceanologia, relacionei minha futura profissão com as realidades sociais do meu país e com o Sistema Único de Saúde (SUS) e passei a lutar por essas causas. Nesse caminho, fiquei convencido de que a educação é base primordial para a construção de um mundo socialmente mais justo.

Assim, esse projeto continua a fazer parte da minha vida, na universidade e nas comunidades em que tivemos o prazer de atuar nesse último ano, posto que promove diálogos entre o conhecimento popular e o acadêmico. Mas como pude ir construindo esses sentidos tão significativos nesse Projeto de Extensão Popular?

Aqui, vou compartilhar algumas das vivências das quais participei no Vepop, especialmente as na ilha da Torotama. Nesse lugar, existe uma Unidade do Programa de Saúde da Família em processo de implantação e uma escola municipal de ensino fundamental. Essa é uma das sete localidades de abrangência do projeto Vepop — Extremo Sul e foi nessa ilha que nosso grupo de trabalho se inseriu.

Essa pequena localidade ribeirinha está localizada no estuário da laguna dos Patos. Sua vegetação é dominada por marismas, vegetação rasteira típica de ambientes de encontro de água doce/salgada, que são equivalentes ecológicos dos mangues e podem ser encontrados em clima temperado. A ilha dista cinquenta e seis quilômetros do centro de Rio Grande, e seu acesso, muitas vezes, é impossível. Depende das situações climáticas e tem uma população em torno de mil e duzentos habitantes. Nessa região, instalou-se uma população cuja principal atividade de renda ou de subsistência é a pesca. A situação habitacional é precária, a estruturação local nos remete a períodos históricos distintos dos atuais. A região parece não ter sido alcançada pelo desenvolvimento e pela tecnologia.

No começo, a população se mostrou receosa com nossa presença, pois haviam passado por lá alguns projetos de nossa universidade que não tinham suplantado os anseios da comunidade, visto que apenas prestavam serviços e não buscavam, junto com eles, soluções práticas e duradouras, que levassem em conta as potencialidades e “empoderassem” a população para se organizar e resolver os problemas de sua localidade. Isso gerou um imenso descrédito das atividades realizadas por universitários nessa população. Desde o início, tentamos deixar clara a noção de troca de conhecimentos, que não estávamos ali para dar nenhum recurso financeiro nem levar propostas prontas e milagrosas. Pelo contrário, propúnhamos dialogar sobre a realidade local, a fim de criar um ambiente que propiciaria melhora a partir da vontade dos moradores.

Foi assim que surgiram as propostas para a solução dos problemas locais. Essas soluções envolviam a comunidade em volta de um objetivo comum — o trabalho seria realizado por todos. Nosso papel era provocar a população para que ela se organizasse. Um exemplo dessa interação que cria e transforma foi o grupo de violão. Fruto de uma das primeiras reuniões entre nosso grupo e a comunidade, persiste e existe mesmo com a ausência do projeto na comunidade. Ministrado por membros da Toratama, tem como objetivo ensinar aos moradores da ilha a arte de tocar violão e as canções típicas do Rio Grande do Sul. Nosso grupo contribuiu com as provocações, mas a execução do projeto ficou a cargo dos moradores. Esse grupo já se apresentou em vários eventos na região e, atualmente, é, na opinião de muitos, uma marca registrada da Torotama.

Assim, Torotama passou a nos acolher com muito carinho e fraternidade. As pessoas com as quais convivemos nos anos 2006 e 2007 acrescentaram muito em nossas vidas. Um cafezinho amigo na casa do seu Nilton, regado a muita conversa e propostas de trabalho conjuntos, são coisas e momentos em que nós nos sentimos humanos, com defeitos e virtudes, mas com coração e sangue que corre e nos comove. Isso não tem nota nem preço.

Lidar com a realidade com que nos deparamos revelou a carência da formação que temos na universidade, através de um ensino que nos transmite as últimas novidades científicas, mas, ao mesmo tempo, coloca-nos em uma bolha de isolamento e nos faz acreditar que somos muito melhores que os outros cidadãos brasileiros que não estão na universidade. A ilha me propiciou momentos únicos, tive verdadeiros orientadores na comunidade, pois a amizade não tem preço, e foi isso que construímos na ilha. Um carinho forjado a partir das coisas mais fortes do mundo: sonho, amor e vínculo.

Com a vivência em comunidade e a educação popular, aprendi coisas que deveriam ser básicas, como o respeito ao conhecimento tradicional. Nós não temos a fórmula para resolver todos os problemas das comunidades sozinhos. A realidade local só muda com propostas formuladas localmente. Isso me leva a refletir que, sem articulação de base, o Brasil não muda. O poder dos movimentos sociais é imenso e cabe a nós (a *pretensa* classe intelectual) apoiar e lutar, com unhas e dentes, junto com os movimentos sociais e seus conhecimentos de causa, entre vários outros conhecimentos que não se descreve, sente-se. Hoje esses são princípios radicais na minha luta cotidiana, mas que, antes do projeto, estavam escondidos sob a neblina da arrogância científica.

Vivendo a educação popular, percebi também a força das coisas simples. Enganados estão aqueles pseudointelectuais, que acreditam que, reunindo-se dentro de salas fechadas entre eles, conseguirão mudar o mundo com suas ideias já formuladas e postuladas. Ideias que surgiram de outras reuniões de

intelectuais em salas fechadas, ou seja, bases teóricas que não dialogam com a realidade, não se desconstroem para depois se reconstruírem. Como bem disse frei Betto, “A Educação Popular é a ginástica do espírito pedagógico. Parou de fazer, engorda, parou de fazer, fica acomodado”.² Sem a prática da educação popular, nossa luta está fadada ao fracasso, irá engordar e se acomodará. Com essa caminhada, notei como essa ginástica me faz bem.

Digo como se fossem minhas as palavras do poeta do Amazonas, Thiago de Melo: “já faz tempo que escolhi”, mas as pessoas com as quais convivi no Vepop me fizeram reafirmar minhas escolhas e convicções, desconstrução e depois reconstrução de minhas convicções e noções de mundo. Os amigos-irmãos que tive no projeto transformaram muito minha vida, porquanto hoje sou um cidadão mais comprometido com as lutas populares e com a transformação de nosso país em um lugar mais justo, menos desigual e mais próximo dos meus sonhos.

Via a concretização de meus sonhos por um mundo sem excluídos e opressores, como um grande navio que eu não podia pilotar. Esse navio estava parado, esperando que alguém o pilotasse enquanto eu embarcaria como mero tripulante. Aprendi com o Vepop que temos totais condições de pilotar esse barco, basta que, dentro dele, coloquemos as pessoas que sonham os nossos sonhos. E essas pessoas existem! Estou convencido de que o caminho para nosso destino final virá pelo conhecimento popular e seu enorme poder. Como futuro oceanógrafo, convido a todos para navegarem nesse barco por mares que devem ser navegados, traçando rotas com o conhecimento de cada um, para que, juntos, cheguemos ao nosso destino final.

Obrigado à ilha da Torotama pelo seu carinho, aos amigos-irmãos do projeto Vepop, com quem muito aprendi. Um ano que mudou toda a nossa vida.

² Disponível em <<http://www.scribd.com/doc/6539340/Desafios-Da-Educacao-Popular-Frei-Betto>>, acessado em 13 de outubro de 2008.

Vivenciando a complexidade e as singularidades da Extensão Popular

Pedro José Santos Carneiro Cruz

Quando adentramos as experiências de Extensão Popular, somos provocados a observar a realidade com óculos de várias lentes, enxergando a complexidade existente na vida em sociedade, atentos às dimensões sociais, culturais, artísticas, psicológicas, emocionais, ambientais, políticas, econômicas, entre outras. Na vivência com a comunidade, podemos nos angustiar ao ter contato com esse modo de ver diferente. É um olhar inquietante, que questiona quem somos, nossa formação profissional e nossa postura na sociedade.

Muitos afirmam que, em extensão popular, é preciso vencer esse desafio. Aprender a considerar a realidade como multifacetada, em suas contradições e várias dimensões. Assim, cabe aqui uma pergunta, motivadora deste ensaio: Como possibilitar que os estudantes da extensão popular enxerguem a complexidade da vida em sociedade, em suas contradições, ao chegar a essa experiência pouco amadurecidos e nada dispostos a refletir criticamente?

Como estudante de extensão popular, aprendi a compreender a complexidade social, vivenciando experiências singulares e investindo no vínculo, com alguns momentos particulares, singulares, determinadas conversas, alguns olhares, desventuras e fatos. Mesmo estando aparentemente distantes de qualquer complexidade, tais elementos acabaram constituindo vivências formadoras de um pensamento mais crítico e complexo em mim.

Compartilho, neste texto, algumas ocasiões em que aprendi a como superar esse desafio de olhar com muitas lentes. Na vivência em comunidades, pode parecer confuso ou, ao menos, complicado interagir com a complexidade de elementos que surgem quando adentramos a extensão popular e lidamos com a realidade das classes populares “vulnerabilizadas”, vítimas da desigualdade. Exclusão e desigualdade têm raízes em diversos fatores sociais, históricos, afetivos, psicológicos, sanitários, culturais, econômicos, etc.

É um “emaranhado de coisas”, porquanto são várias as perspectivas e as histórias nas comunidades; tudo exige cuidados fundamentais no lidar com a realidade social, quando se entra em um trabalho de extensão. Em alguns

momentos, durante minha vivência extensionista, cheguei a me sentir perdido diante disso e incapaz de responder às demandas e à complexidade que aquelas realidades exigiam de mim, como pessoa e ator social. Como, então, encarar esse desafio?

Respostas era o que eu menos tinha à disposição no projeto de extensão de que fazia parte (o “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” — Pepasf). As pessoas mais experientes da equipe, os professores, negavam-se a entregar receitas e respostas prontas, dizendo para onde ir ou explicando o porquê das coisas. Mas faziam algo essencial para a continuidade dos estudantes no Projeto: incentivavam-nos a trabalhar, acompanhar as famílias da comunidade, participar de seus movimentos e vivenciar seu cotidiano. Eles deviam saber que essa vivência com a comunidade e suas famílias constituía, justamente, a oportunidade fundamental de respondermos, nós mesmos, a algumas inquietações e passássemos a ter maior clareza de como caminhar. Essa vivência gerava vínculo; um sentimento de amizade, companheirismo, valorização de saberes e, sobretudo, respeito pelos moradores da comunidade. Foi esse vínculo que amenizou o meu medo e fez-me encarar o desafio de atuar em comunidade. A força transformadora do vínculo está em se sensibilizar para olhar a vida de outro modo e ensinar que precisamos aprender com o povo, conhecer sua realidade e acompanhar os mutirões de cidadania nos quais lutam todos os dias.

Por isso, hoje não me permito entrar numa prática de extensão sem procurar perceber os vários mundos inseridos na vida comunitária. Procuro não me desesperar quando fico diante dessa realidade complexa. O aprendizado com Paulo Freire também foi decisivo para que eu procedesse assim. Ele nos diz que o caminho se faz caminhando, ao caminhar.¹ Comecei a refletir que a transformação social (nossa e da realidade com a qual convivemos) é escrita junto da palavra *processo* e acompanhada por qualidades/virtudes como a paciência impaciente. Não vamos mudar o mundo do dia para a noite. Esse processo exige que pensemos muitas agendas pedagógicas e políticas. Exige reflexão crítica, que pensemos juntos, promovamos um diálogo entre as diferenças e os diferentes e construamos de forma coletiva.

Assim, aprendi a trabalhar com a realidade multifacetada, saboreando algumas vivências específicas do cotidiano de trabalho da extensão popular. Algumas situações, à primeira vista, podem parecer unificadas, singulares mas, na verdade, trazem uma imensa carga de significado que, muitas vezes, passam alheios ao nosso primeiro olhar.

Vejamos um exemplo. Em meados de 2006, participei (com mais duas estudantes) da organização de um Curso Comunitário de Saúde, na Comuni-

¹ Do poema de Antônio Machado (1875-1939), na íntegra, no final deste texto.

dade Maria de Nazaré, onde atua o Pepasf. No começo do curso, implementamos uma metodologia participativa, convidando as pessoas a falarem sobre suas experiências e saberes e compartilhá-los. Mas não envolvemos a comunidade na definição dos temas e na responsabilização para o desenvolvimento da proposta. Ao longo da vivência, fomos ficando incomodados com o tímido envolvimento daquelas pessoas, durante as discussões, e o fraco vínculo que demonstravam com a iniciativa como um todo. Parecia mesmo que era um Curso nosso, feito para eles, e não, com eles. Vimos que estimular a fala e compartilhar as experiências não basta em Educação Popular. Assim, passamos a estimular as pessoas para que participassem da comunidade, desenvolvessem propostas, escolhessem os temas que seriam debatidos e a metodologia a ser aplicada, especialmente, no que se refere ao envolvimento de todos na consecução das atividades. Eram rodas de conversa sobre o próprio Curso, sobre a realidade comunitária e as inquietações dos participantes.

Então, no último módulo do curso, combinamos com uma das lideranças da comunidade que ela facilitaria uma das aulas sobre educação familiar/ abordagem familiar na saúde. Era uma pessoa de muita experiência com trabalho de jovens e no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti), além de ser militante nos movimentos populares desde a década de 70. Ela fazia o Curso desde o início e sempre mostrava uma boa leitura dos momentos pedagógicos, do caminhar do grupo e do fazer de educação.

Foi uma aula sobremaneira significativa. Essa vivência me provocou a escrever este relato. Tínhamos, naquele momento, estudantes, um professor e seis pessoas da comunidade. A facilitadora nos pediu para desenhar nossa palma da mão numa folha de papel em branco e escrever em cada dedo uma característica individual (qualidade ou defeito). Solicitou também que escrevêssemos, na palma da mão, nossa expectativa para aquele momento e, ao redor dela, o desenho de uma paisagem que nos identificasse.

A partir de então, desenrolou-se uma vivência bonita, amorosa e humana. Cada uma e cada um falando de suas dificuldades, de suas vidas, de seus desafios e buscas. Todos, naquela roda, escutaram-se profundamente, mesmo com distintas histórias de vida e jeitos de pensar o mundo. Apesar de pertencerem a diferentes lugares, influências, classes sociais e famílias, todos e todas souberam ouvir e dar atenção ao saber do outro. Eu, que sempre sou muito falante durante as atividades, fiquei até acanhado, no momento de compartilhar sentimentos e reflexões tão pessoais. Foi preciso que uma colega do projeto me chamasse à atenção na roda, para que falasse o porquê de tanta timidez. Notei a dificuldade que nós, acadêmicos, temos de mexer com nossos sentimentos e afetividades íntimas (o que não ocorre com a maioria das pessoas da comunidade) e como mexer com isso pode ser muito importante numa prática educativa.

Por que razão as pessoas da comunidade tinham mais facilidade de lidar com a intimidade? Talvez porque nós estivéssemos sendo formados, na Universidade, para ser assépticos, neutros, intocáveis e distantes de qualquer influência. Talvez porque, na Academia, ensinam-nos a produzir conhecimento para tudo, mas, muitas vezes, esse não é útil para as nossas vidas e para a melhoria da nossa sociedade. Mas, naquele instante, a mesma Academia nos formava como humanos em busca da humanização. Por meio da mesma Universidade, através da Extensão Popular, aprendíamos que “sentir” fazia parte do aprendizado. A indignação, o compromisso e a vontade de mudar eram imprescindíveis também na formação profissional e na produção de conhecimentos.

Naquela aula, entendi o sentido da palavra *horizontalidade*. O quanto estudantes e professores precisam de vivências como aquela, em que as pessoas da comunidade e da universidade se encontram para compartilhar seus conhecimentos e expectativas, sem pretensões opressoras, bancárias, oportunistas ou clientelistas, mas pensando em se conhecer melhor, para atuarem juntas, no mutirão, em busca do fim das desigualdades.

Como vemos, todas essas reflexões partiram de uma cena, de um momento, uma conversa, uma experiência pontual, mas podem estar repletas de outras facetas, de compreensões e de sentimentos. A extensão popular nos permite refletir criticamente sobre a realidade a partir de situações aparentemente pontuais.

Quero chamar a atenção exatamente para esta reflexão: mesmo atuando numa ótica complexa na comunidade, às vezes, é fundamental saborear as experiências singulares e localizadas. Refletindo a partir dessas situações, podemos avançar (mesmo no emaranhado da vida), passo a passo, rumo à extensão popular. Foi assim que conseguimos, naquele dia, a horizontalidade que tanto pregamos em nossos discursos, mas que tanto nos desafia na prática extensionista.

Esta aula não está sozinha nessa prática de extensão; está imbricada num processo de seis meses de construção conjunta, de vivência com lideranças comunitárias, de discussão sobre controle social e saúde, sempre compartilhando as expectativas, os jeitos de ser e de fazer. Mas, como é bom lembrar aquele sábado e ver que há um saber e um aprendizado únicos, frutos do caminhar junto com a comunidade, na busca pela educação popular, promovendo o apoio social, com autonomia e amorosidade. De estarmos uns com os outros, visando ao nosso bem-estar e à promoção da vida, em coletivo — em mutirão, como escreve o professor Alder Júlio Ferreira Calado.²

² Educador popular, professor aposentado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB. Importante referência nesse campo, por suas práticas, compromisso e diversos escritos acerca da temática Educação Popular e Movimentos Sociais.

No Curso, havia muitos problemas e situações a enfrentar — novas temáticas e mais incentivo à participação da comunidade. Também era preciso apostar na avaliação e nos aprendizados de cada pessoa na vivência. Mas, nesse caminho que fazemos ao caminhar, é importante que prestemos atenção nas pequenas virtudes, nos momentos de felicidade e em que conseguimos dialogar. Esses momentos não podem se perder. Eles dão razão a toda a nossa prática e nos fazem (acadêmicos e comunidade) buscar mais e mexer numa teia chamada complexidade, que é social, subjetiva e objetiva.

Fazem-nos, portanto, estar na Extensão Popular.

Assim, encerro com um pensamento que tem sido importante para mim: nem tudo é exatamente tudo; não acredito que tudo tenha que ser “preto-no-branco”, certo ou errado. Estou cada vez mais disposto a saborear a vida em suas contradições, em suas certezas e incertezas, em seus caminhos cheios de pedras, realidades multifacetadas, descontinuidades e divisões.

Nesses anos de extensionsista, aprendi que toda situação provinda da realidade apresenta diversas leituras, situações e contextos que influenciam essa mesma realidade e as situações que ela apresenta. E a realidade não é só o real e o concreto; tem, também, um conjunto imbricado de interpretações, sentimentos, subjetividades, interesses e demandas.

Caminhante, são teus rastros
o caminho, e nada mais;
caminhante, não há caminho,
faz-se caminho ao andar.
Ao andar faz-se o caminho,
e ao olhar-se para trás
vê-se a senda que jamais
se há de voltar a pisar.
Caminhante, não há caminho,
somente sulcos no mar.³
(*Antônio Machado*)

3 In: Antônio Machado. *Poesias completas*. 14.^a ed. Madri: Espasa-Calpe 1973, p. 158; “Proverbios y cantares”.

Cartas a Amélia

*Maria Amélia Medeiros Mano**

O que acontecerá aos corações se o tempo não
passar?

Nilson Chaves¹

Li de algum poeta, certa vez, que a revelação não é nunca o encontro com uma coisa nova, nunca vista, mas é sempre uma experiência de reconhecimento. Também li que, muitas vezes, calamos, não porque não tenhamos o que dizer, mas porque não sabemos como dizer tudo aquilo que gostaríamos de dizer. . . Ora, tentarei, com esta pequena história, a “revelação” já conhecida. A experiência revisitada, que vai se insinuando lentamente, até ser brilhante, nada ofuscante, brilho de vaga-lume, de estrela pequena, entardecer singelo, delicado, tão terno que nos faz chorar, tão simples que nos faz sem palavras. . . As ditas palavras que nos faltam quando há tanto o que dizer, tanto pequeno brilho, tanta palavra sem som, trancada, perdida e encontrada no fundo da alma!

Era uma vez uma cidadezinha no sertão da Bahia. Lá moravam cerca de quinze mil habitantes, que viviam, quase todos, da pecuária e da agricultura — atividades dificultadas pelo clima seco e pela falta de incentivos agrícolas. Muito pobres, as pessoas tinham carência de quase tudo: escola, comida, saúde e, sobretudo, de quem se importasse com tanta falta. E quando muita coisa nos faz falta, alguém que nos dê um pouquinho, um tiquinho que seja, leva nosso coração, tem a nossa amizade, nos faz sentir mais gente. E foi isso que aconteceu com aquelas pessoas, há muito, muito tempo, há quase dez anos.

Era uma vez um grupo de estudantes de uma universidade pública “do sul do sul” do país. Selecionados através de um processo de “mil etapas” muito concorrido, foram agraciados com a missão de ir até o sertão baiano, conhecer, aprender e ensinar. Os conhecimentos que todos tinham adquirido, ao longo dos respectivos cursos universitários, deviam ser suficientes para, durante pouco mais de vinte dias, serem úteis àquela população tão carente. Assim, comandados pela enfermeira Ana,² por Nelson, um quase veterinário;

* Médica, trabalha no Grupo Hospitalar Conceição em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, e participa da Rede de Educação Popular e Saúde. Contribui com a Anepop desde sua criação.

¹ Verso da canção “Tempodestino”, de autoria de Nilson Chaves & Vital Lima. In: Nilson Chaves. *Tempodestino*. Rio de Janeiro-Belém: Outros Brasis, 1998.

² Todos os nomes de pessoas e lugares foram trocados para preservar o anonimato.

Gerson, um quase professor de Educação Física; Eli, um quase cirurgião dentista; Gisela, uma quase pedagoga; Vilma, uma quase professora de artes; Luciara, uma quase nutricionista; Tiane, uma quase enfermeira; Livia, uma quase economista doméstica; Ivone, uma quase médica e Amélia, eu, outra quase médica, formamos o grupo do Programa Universidade Solidária³ da Universitária Federal de Pelotas, ano de 1998. A justificativa para haver tantos estudantes da área de saúde se explicava pela desnutrição, pela alta mortalidade infantil e materna, por ser uma área endêmica do *Ancilostoma duodenale*, pa-rasito responsável pela apatia do conhecido personagem de Monteiro Lobato, o Jeca Tatu. Ainda havia a escassez de profissionais da área de saúde, o que, na verdade, era uma quase ausência. Ausentes também eram os governantes da cidade, partidários do governo do estado, que pareciam atingidos pela ancilostomíase, tal era a apatia com que lidavam com os problemas daquelas pessoas.

Apesar de participar de outros projetos de extensão, aquela era a minha primeira experiência de trabalho interdisciplinar. Esse fato e a riqueza da experiência em si foi o que definiu a minha escolha pela Medicina Preventiva e Social e o que, futuramente, daria maior significado à minha escolha pela Educação Popular. Fui para a Bahia cheia de livros, de fitas didáticas, panfletos e o discurso acadêmico na ponta da língua, sonho de sala de aula. Mas meu sonho de estudante do quinto ano não aterrissou junto com o avião da Força Aérea Brasileira (FAB), mas muito, muito mais tarde.

A comunidade não tinha rádio nem jornal e se mobilizava “apenas” para grandes festas nas ruas, com crianças e adolescentes dançando, sensuais, conforme o ídolo do momento: Carla Perez.* Havia serenatas que o grupo de jovens da igreja fazia para os aniversariantes “mais engajados”, mais envolvidos com a organização de eventos para a comunidade. Havia ainda as gincanas entre as ruas, com seus respectivos representantes-moradores. Eles podiam obter pontos respondendo perguntas e cumprindo tarefas. As tarefas iam das coisas mais comuns, como dançar, trazer um animal específico até a “roda”, até verdadeiras missões, como trazer um dos integrantes do Programa Universidade Solidária para a rua (um colega foi carregado por mil braços até a festa, sem saber o que acontecia) ou trazer uma dentadura (nessa ocasião, eu mesma vi uma dentadura “voando” de uma casa, acertando, em cheio, o centro da festa). Outro evento de grande importância era o “Louvor da Igreja”, às quintas-feiras. Era uma celebração religiosa, organizada pelo “povo da pastoral”

3 Programa de extensão universitária, com características muito semelhantes ao extinto Projeto Rondon. E até grande parte dos orientadores eram ex-rondonistas. Cabe salientar que tanto o Universidade Solidária quanto o Projeto Rondon apresentam características em relação a diversos fatores que podem ser profundamente questionados e criticados. No entanto, meu papel, nesse espaço, não é avaliar essas especificidades, e sim, tentar contribuir com reflexões e sentimentos.

* Dançarina do grupo de pagode *É o Tchan!*

— meninas e líderes comunitárias que faziam parte de um grupo de jovens da igreja e da Pastoral da Criança. No Louvor, além de rezar, organizavam doações de enxovais e alimentos, cantavam durante quase toda a celebração, quase sempre, músicas muito alegres; também dançavam. No primeiro Louvor de que a equipe participou, cantamos, dançamos, e as meninas apresentaram todos à comunidade. Ali começou, verdadeiramente, o nosso trabalho, no Louvor da Igreja de quinta à noite.

Festa religiosa, na cidade, não era só missa, era Louvor, era São Cosme e Damião na terreira, no candomblé, na umbanda, no homem que via a Nossa Senhora e atraíaromeiros de todo o sertão. Queriam curas, bênçãos, saídas para aquela vida esturricada, partida, seca, vida-sertão. Mas o Louvor de quinta era a conciliação de todos os credos e cantos. No Louvor, convidamos a comunidade para as atividades que estávamos programando. Também íamos às feiras aos domingos, onde dezenas de paus-de-arara descarregavam um rebanho de gentes, com suas vidas de gado. Vinham comprar uma galinha ou um jegue, comer acarajé, vender manga e umbu, passear, ver os meninos da cidade, comprar chinelos de couro, ervas de chá e garrafadas milagreiras. Fizemos visitas nas casas. Fomos convidados para inúmeras festas, pois era “uma honra” a nossa presença. Obviamente que íamos, sempre. Também iniciamos grupos de jovens para falar de diversos assuntos importantes sobre prevenção de doenças. Programamos palestras em inúmeras comunidades rurais, paupérrimas, porém ricas de grandes heróis do cotidiano, líderes comunitárias, mulheres, mães que, corajosamente, enfrentavam a miséria com a enxada, a lata de água na cabeça, a anemia do Jeca, a arte do barro, a palavra e a dor de quem nem chora e segue caminhando. Começávamos, todos, a dar novas formas, formas reais aos sonhos dos livros que tanto estudamos. Tudo aquilo era muito, muito mais difícil que prova de Anatomia! Era prova de vida.

Poderia falar por inúmeras páginas, sem cansar. Falar das pessoas, dos dias de calor e de chuva, das amizades que conquistamos e dos sonhos de estudante, de vida que partilhamos, durante os vinte dias em que a equipe morou, unida, descobrindo em uma casa humilde, emprestada pela comunidade, o que era ser um profissional de saúde. E falar das danças que aprendemos, das cirandas, das benzeduras e dos passes do pai de santo. Poderia falar dos amores que surgiram, da afinidade com a nossa cozinheira, uma companheira que nos esperava com o melhor que sabia fazer. E falar do nosso motorista, de sol a sol, de estrada de terra, cerca de arame, estrada de pó, porteira aberta, estrada de sonho. Falar da nossa surpresa e do nosso choro, quando muitos de nós vimos, pela primeira vez, a fome... E não poderia deixar de falar da nossa revolta, da nossa briga, da mobilização que fizemos com as mulheres grávidas na prefeitura, exigindo saúde, atendimento pré-natal, aten-

ção, cuidado. Só não fizemos mais porque os tempos eram limitados, porque também sofriamos boicote político, talvez porque tínhamos medo ou porque não sabíamos da vida vivida na comunidade, com seus movimentos e poderes instituídos. E éramos “os melhores”, tínhamos passado em uma seleção árdua e concorrida para estar lá.

E podia falar mais e muito, reinventar esse passado que, hoje, tanto precisa ser reinventado, descoberto, como uma experiência cada vez mais nova, mais surpreendente e reveladora. Porém, vou me deter ao povo da pastoral. Senhoras menos pobres, que faziam as atividades da Pastoral da Criança. Meninas estudiosas, religiosas que participavam do grupo de jovens e de todos os louvores, de todas as nossas palestras, de todas as oficinas de cestas de jornal e brinquedos de garrafas *pet* que criamos. Essas meninas foram nossas companheiras durante quase todo o tempo que passamos na cidade. Andávamos de mãos dadas sempre. E vivemos tantos momentos, com tantas meninas, em tão pouco tempo, que sequer conseguíamos distingui-las, saber todos os seus nomes. E vivemos tantos momentos de planos e de lutas com a comunidade, o povo da pastoral, as gentes da zona rural, o grupo de gestantes mobilizado, as oficinas. Tanta gente que não pudemos ver cada um, cada uma.

Um dia, enfim, partimos. Serenata de despedida. Sempre imaginávamos, quase todos em fim de curso, que a formatura seria a nossa maior emoção. Comparei, depois, aquela despedida, aquela serenata de músicas compostas por eles, para nós, como uma emoção de formatura. E era uma formatura. Já não era a Amélia dos bancos de sala de aula, era a Amélia que foi apresentada no Louvor da Igreja, fez conversas debaixo de uma árvore, viu fome, viu presépio de barro, viu fraternidade, viu maldade, brigou com prefeito, sentiu medo, viu choro, terço em dedos trêmulos, homem que vê Nossa Senhora, homem que vende imagens aos romeiros, batuque, búzios. A quase médica da universidade descobriu que é de Iemanjá. Partimos entre lágrimas e, durante quase dois anos que se seguiram, troquei inúmeras cartas e fotos com quase todas as meninas.

Partindo da Bahia, não éramos mais “nós”. Agora, era cada um e sua história e o que havia ficado. Era cada um e seus sonhos profissionais, suas trajetórias. Há pouco, lembrei-me de “nós”, do que éramos e do que nos tornamos:* Nelson, veterinário, que trabalha numa prefeitura no interior do Paraná; Gerson casou, é professor de Educação Física da rede municipal de Pelotas; Eli também casou, é dentista, e trabalha numa prefeitura, na região de Passo Fundo; Gisela, pedagoga, trabalha numa creche, na prefeitura de Pelotas; Vilma trabalha em um abrigo de crianças afastadas das famílias, em Pelotas; Ivone, depois de chegar da Bahia, terminou um namoro de dez anos, “já não era a mesma”; é pediatra; Luciara é nutricionista, tem um filhinho e não exer-

* Informações de quando o texto foi escrito, em 2004.

ce a profissão; Livia é economista doméstica, sofreu a morte de um filho recém-nascido e trabalha em uma cidade próxima a Pelotas; Tiane, enfermeira, teve uma menina pouco depois de chegarmos da Bahia e trabalha no Programa de Saúde da Família na periferia de Pelotas. Essa é a última notícia que tenho de cada um; esse cada um com quem convivi como grupo na Bahia, mas que aprendi, depois, sobre o cada um, o sonho, o desejo, a raiva e o medo de cada um. O que só pode ser descoberto se prestarmos muita atenção, muita vontade.

Era uma vez uma aprendiz de médica, descobrindo, revolvendo terras distantes, silêncios, histórias, palavras, imagens, cartas. Era uma vez cada um nas cartas de cada um. Dois anos de cartas. As meninas da Bahia, em palavras desenhadas em cores de canetinha e lápis de cor. Rosa devia ter treze anos, entendia que ela era “pobre demais para ser do povo da pastoral”, escrevia as canções que cantava no Louvor e, em um momento, descobriram que ela tinha uma voz bonita. Começou a se destacar cantando no Louvor. Se antes, nas cartas, me pedia fotos e brinquedos e até um urso de pelúcia (não podia imaginar um urso de pelúcia naquele sertão. . . O que é o sonho. . .), agora me pedia uma bíblia. Regina era outra menina, amiga de Rosa e de Fabi. As três disputavam cartas, fotos e atenções. Regina perdeu uma irmãzinha de dois anos por diarreia, e a casa onde morava ameaçava desabar. Um ano depois, ganhou uma nova irmãzinha. O povo da pastoral ajudou na reconstrução da casa, mesmo criticando o modo de vida da família “mais pobre”. Regina passou um longo tempo sem me escrever, o tempo em que passou a morar com a avó, enquanto a casa não era reconstruída. As cartas de Regina tinham, pelo menos, três letras diferentes, o que me deixava intrigada. Teresa tinha mais ou menos catorze anos e era da Pastoral. Escrevia muito dos acontecimentos da cidade. Foi a única que enfrentou o desafio de sair, morar em uma cidade maior e perseguir seu sonho, que era fazer Faculdade de Letras. Trabalhou como empregada doméstica enquanto estudava. Tentou uma primeira vez o vestibular, mas não conseguiu. Esperançosa, dizia que ia tentar outras vezes.

Todas falavam da escola, das dificuldades nas provas e das professoras que não iam. Pediam que eu rezasse para passarem de ano e que não lhes faltasse o pão de cada dia. Também descreviam, com animação e cartas cheias de bandeirinhas coloridas, as festas de São João e também o carnaval nas ruas. Mandavam terços, cartões, fotos, perfuminhos, convites de aniversário, Primeira Comunhão, Crisma, um brinco de borboleta e, até, uma bonequinha de pano! Em muitas ocasiões, fui confidente:

“Amélia, tenho um segredo pra te contar que nunca contei pra ninguém, eu não sei bem o que é, mas eu acho que «to» gostando de um menino, por que toda «veis» que vejo ele, sinto algo que nunca tinha sentido, mas

será que eu estou gostando dele ainda dessa idade, com apenas treze anos?

“Amélia, me diz o que eu faço.

“Mariana, em 25-7-98.”

Mas o que me emocionava é que boa parte das cartinhas vinham com versos e palavras carinhosas que me faziam voltar ao Louvor das quintas:

“Amélia
Se você não for
Um vaga-lume
Seja uma estrela.
Mas nunca deixe
De brilhar.
Tatiana, em 15-6-98.”

Notei, com o tempo, certa disputa entre elas e procurava, na medida do possível, mandar cartas para todas em um mesmo tempo, já que algumas demonstrações de ciúmes eram claras. As meninas da Pastoral, “mais politizadas” falavam da política enganosa e, em uma das cartas, senti temor pelas próprias falas, pediam que eu “não contasse a ninguém”, temiam represálias, rezavam para que o prefeito mudasse, rezavam para que seus mundos mudassem. Nina, dez anos, era a caçulinha. Cartinhas infantis, cheias de letras de músicas e desenhos. . . Eram meus tesouros, meus resgates de mim mesma, de uma infância, de sonhos em meio a uma realidade mais dura que precisava enfrentar. Foram os anos difíceis do estágio de sexto ano, um período de compromissos e urgências, muito trabalho, cansaço, frustrações e inseguranças. Os tempos eram medidos nos plantões. A impossibilidade de voltar à Bahia, o que era um desejo sempre presente nas cartas, também foi se fazendo presente em um cotidiano de horários apertados e dúvidas quanto ao término da graduação. Veio a minha formatura, em julho de 1999. Mandeí um convite para todos, com estas palavras:

“Aos meus amigos da Bahia:⁴

“Cada um de vocês, de forma mágica e especial, me ajudou na certeza do meu caminho. Há muito de vocês em cada dia de trabalho que vivo, em cada obstáculo que venço e em cada sonho que nasce. A lembrança do «nosso tempo» me faz ter certeza de que este mundo tem lugares e pessoas lindas, tem corações dispostos a servir, abrigar, dar as mãos, amar e ter esperança numa vida melhor.

4 A única diferença da carta original enviada é que, em vez de “amigos da Bahia”, vinha o nome da cidade envolvida que, como já disse, optei por não divulgar.

“E é tudo isso e mais, pois não consigo encontrar palavras que fazem vocês mais do que especiais para mim. Amo vocês. . .

“Amélia.”

Recebi cartas carinhosas e a Oração do Médico, que guardo até hoje e que, durante os anos seguintes, esteve muito perto de mim. Primeiro emprego: desafios, decepções, decisões. Um diploma não me fez médica. Aprendia dolorosamente a SER, todos os dias. Aprendo todos os dias. Nesse turbilhão de obstáculos, novas partidas e chegadas, as cartas foram se espaçando. Até que um evento, uma catástrofe pôs fim a elas. Ocorreu com uma das meninas do “povo da pastoral”, a pequena Nina, dez, onze anos, não lembro a idade, mas alguém cujo sorriso guardei bem, assim como sua dificuldade em fazer a cesta de papel-jornal. Ela derramou álcool sobre o próprio corpo e riscou um fósforo. Faleceu vinte e quatro horas depois, com queimaduras graves. Uma onda de surpresa, terror e tristeza tomou conta de todos os “antigos solidários”; certamente também do povo da Pastoral e da cidade. As cartas, agora, falavam pouco. Eu também falava pouco. Até que um dia, calam os todos. E fiquei assim, adormecida, como as princesas dos contos de fadas, esperando o beijo do verdadeiro amor para acordar. A pequena cidade baiana esteve e está presente em muitas das minhas conquistas como médica comunitária, porém a pequenina me trazia uma pergunta que não sabia perguntar, que não sabia responder, um silêncio desses que incomodam, mergulham no travesseiro, atravessam as palavras, as lembranças. . . Silêncio, silêncio. . .

Após cinco anos de silêncio, já no Mestrado, resgato as cartas, as últimas linhas de Nina antes de sua morte. Dessa vez, mais madura e disposta a quebrar silêncios e enfrentar medos, mostro a alguns colegas, pediatras e psicólogos, cujas opiniões foram unânimes: provavelmente, aquela criança sofrera abuso sexual. Após essa possibilidade, que considerei verdadeira, debrucei-me em todas as palavras, todos os desenhos, todas as lembranças de um tempo curto de extensão universitária em que estava presente fisicamente, mas pouco pude conhecer de cada uma. Pensei sobre um longo tempo de cartas, em que não nos víamos, mas foi quando mais conheci, em cada pedido, cada verso e cada desenho, um pouco do sonho, da dor e da esperança de cada uma, mesmo sem conseguir me lembrar dos rostos com nitidez ou identificar quem era quem. Percebi um pouco da dinâmica social e dos valores, dos medos e dos poderes (políticos e religiosos) instituídos. Há, entre os pobres, os que são mais pobres. Mesmo na miséria, existiam os mais miseráveis; os que sequer participavam do povo da pastoral; os que sequer conseguiam se queixar do prefeito e da vida; os que pediam mais nas cartas e os que mandavam menos presentes e tinham menos desenhos e cores; os que tinham morte de criança na família, casa caindo e mais dificuldade de escrever. Havia as mais

esforçadas, as mais estudiosas, as meninas da Pastoral, que lutavam para conseguir melhores perspectivas e as que criticavam os governantes insensíveis e temiam pelas palavras. O medo de perder o pouco do que se tem é um verme mais poderoso que o ancilostoma, causa apatia maior. Por isso é preciso rezar.

Havia a pequena Nina. . . o que deve ter se passado com ela, com o sofrimento, a culpa, a violência que carregava, sem voz, sem socorro, somente mais dor, somente a morte, a morte planejada, a morte com mais dor. Seria o “fogo do inferno” em uma terra de videntes, búzios, santos e demônios? Suas últimas palavras eram de culpa, diziam as meninas, nas últimas cartas. Antes de morrer, Vivi pediu perdão pelo que fizera consigo mesma. E toda a história foi redescoberta após um silêncio de cinco anos! Uma história que, quando pensava, segurava-me o peito em aperto e considerava com um final infeliz. Hoje, descubro que não tem nem terá final; que será reinventada sempre que eu observar um ân-gulo, uma pequena história dentro da história, uma pequena fala, um canto, no meio das vozes que cantam no Louvor, uma dor dentro das muitas dores que tor-nam Rosa, Fabi, Regina, Nora, Teresa, Mariana, Carla, Tatiana, Neca, Lina e Ni-na mais do que as meninas da Pastoral, mas as meninas que me ensinaram a olhar nos olhos de cada uma, à distância. Nos vinte dias de presença, gritavam em vozes únicas que eu não conseguia distinguir, não conseguia ouvir. Escreveram em palavras o que queriam gritar. Despreparada, não li, mas, cheia de perguntas, reli e procurei pelo que não me convencia, pelo que me atordoava. Distante, naquele momento de revelação do que era somente invisível, é que pude olhar nos olhos delas, com o tempo, o espaço e o abraço muito, muito distantes. . .

Entendo que, em muitos momentos, na nossa prática cotidiana, podemos nos perder com a presença e nos encontrar na distância, perder-nos no grupo e nos encontrar em um único canto. Melucci⁵ faz uma ponte transparente entre o coletivo e o individual, o visível e o latente. Para mim, uma ponte mágica, porém forte e visível; poderia vê-la cheinha de purpurina, atravessando os ares e dando novos significados a um sem-número de experiências que tive com uma comunidade, com um grupo de lavradores, com uma mãe que pede pelo filho, com um filho pequeno que trabalha na roça. É o encontro com o outro, que acontece muito, e também por caminhos que não são imediatamente visíveis. Um encontro que desenha a possibilidade de perda, já que, para “encontrar” de verdade, é necessário perder algo de nós, dos nossos medos, das nossas certezas e “receitas prontas”, do nosso silêncio e da nossa unicidade para nos mover no terreno desconhecido e surpreendente do outro. Será isso o que nos assusta? O que nos impede de olhar nos olhos e

5 Alberto Melucci. *Il gioco dell'io — Il cambiamento di sé in una società globale*. Milão: Feltrinelli, 1992.

perceber o invisível das relações? Apostamos, então, no grandioso mundo do visível, dos grandes movimentos e das vozes em coro, sem perceber que esse mundo é constituído por seres únicos de vozes que também merecem ser ouvidas em solo tal qual o desejo de Rosa no Louvor das quintas. É preciso estar atento ao que Melucci⁶ chama de socialização generalizada do sistema planetário, onde a experiência e a fala do indivíduo se diluem. É verdade que o vínculo social é o que nos faz sobreviver, porém essas relações são de trocas e de escolhas. Acima de tudo, as nossas relações são encontros de individualidades, de unicidades. Em fragmentos da vida individual, reside quase tudo o que é importante para a vida social. A preocupação com o indivíduo e com a comunidade deve se manter em um difícil equilíbrio, que deve preservar “o cada um” e “o todos”, para a nossa sobrevivência. A fala das gentes deve ser múltipla de únicos que a fazem e significam.

Assim, entendo os erros dos muitos projetos de extensão, curtos e descontínuos, centrados em um todo uniforme. Entendo as necessidades de mudanças e reflexões, entendo os saberes que conquistei em um caminho, onde a memória e o sentimento me fizeram seguir e voltar. A reinvenção do meu passado, sob os olhos de revelação, sob os meus olhos aprendizes e sob silêncios que buscam, é uma conquista. Uma conquista árdua, em que o tempo foi caminho, a emoção, foi a culpa, e o mistério e o medo do encontro e do reencontro com as perdas necessárias foram presença. Com o encontro, eu sei, perdi algo. Talvez a imagem ingênua do grupo que ensina, aprende e encanta outra terra; a imagem de gentes que cantam no Louvor da quinta e sorriem. Perdi um pouco do colorido das cartas que recebi durante quase dois anos. Perdi certezas. Talvez o tempo me mostre outras faltas, nesses e em outros reencontros. E que venham as surpresas do vivido, revivido, para que o meu sonho seja constantemente lapidado, para que eu veja sentido na caminhada, no presente que passa correndo. Certamente, falando de projetos de extensão e da tendência militante de (re)unir e viver o mundo de muitos, não posso deixar de alertar sobre a necessidade de prestar atenção, muita atenção ao mais miúdo movimento. Não posso deixar de valorizar as palavras, porém mais, muito mais, os silêncios incomodativos que nos perseguem e nos perguntam, a necessidade do tempo para germinar a semente, o que é feito no mais respeitoso silêncio da terra.

Escrevi⁷ sobre as cartas das meninas da Bahia, pela primeira vez em 2003, quando relia as histórias e “precisava” dividir minhas inquietações. Em 2006,

6 Alberto Melucci. *A invenção do presente — movimentos sociais nas sociedades complexas*. Petrópolis: Vozes, 2001.

7 Acabou virando monografia de conclusão de uma disciplina do Mestrado em Educação da UFRGS, que aborda a obra de Alberto Melucci. Na ocasião, anexeí o texto de todas as meninas e algumas cartas escaneadas, bem como fotos da cidade. Era o que “precisava” naquele momento...

enviei um pequeno resumo para o Congresso da Abrasco, no Rio de Janeiro, que ficou perdido em um belo pôster entre milhares e milhares de pôsteres.⁸ Agora, depois de quase dez anos, leio sobre a revelação conhecida e o silêncio que transborda em palavras e significados. Leio meu texto de cinco anos atrás e já encontro novas palavras e outros caminhos. Leio as cartas (sempre as cartas!) que Paulo Freire escreveu à sobrinha, Cristina, e o quanto fala da vida vivida e ressignificada. Sempre há o que redescobrir! E Freire⁹ diz que “ninguém fala do que passou a não ser *na* e *da* perspectiva do que se passa”. Assim, na perspectiva do meu hoje, penso, falo e sinto o que passou, reinventando os tempos e as formas de descobrir o que falta. Uma busca de saberes, viveres e de uma completude que talvez não exista. Saber conviver com as buscas, os encontros e as perdas é uma arte que devemos exercitar todos os dias. Um mundo cheio de infinitas incertezas que ou nos paralisam, ou nos fazem seguir, abertos a novos caminhos, grandes surpresas, escutas de músicas distantes, olhares de paisagens quase invisíveis, sentires que significam vida amada na humildade do menor raio de sol.

Assim, por favor, me entendam! Sei que, para este trabalho, são necessários referência e endereço eletrônico, mas vou enviar um endereço da casa da minha mãe, o qual nunca muda, para o caso de desejarem, um dia, quem sabe, escrever-me uma carta, uma simples carta, que nem precisa ser desenhada ou colorida, basta ter a letra que sempre muda conforme o dia e “a lua”, as linhas sinuosas que tracejam caminhos e o desejo de reencontro de cada um.

Maria Amélia Medeiros Mano

amélia.mano@ig.com.br

Rua do Patrocínio, 254C, Pelotas, Rio Grande do Sul. CEP 96010-500

8 O pôster, no meio de milhões de pôsteres: foi o momento em que comparei toda a reflexão que havia feito, cheia de sentimentos, com a pequena Nina, perdida em meio à complexidade de um mundo cheio de meninas e suas histórias. Tal qual a mensagem de Nina, a minha mensagem, a mensagem de tantas reflexões em pôsteres e trabalhos podem ser escutadas na multidão?

9 Paulo Freire. *Cartas a Cristina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

Poesia do encontro do nosso eu¹

Isaquiél Macedo da Rosa

Na indecisão de mil madrugadas
Desperto com a mesma certeza a cada iluminar
Desejo mudar o todo e o nada
Quero começar na frente do espelho!

Desprezo a morte da esperança
Assim, com esperança, espero. . .
Caminho. . .
Andarilho do meu eu.

Sinto o peso das falácias
Que proclamam a ingenuidade da juventude
Engasgam-se com nosso desejo ardente de sonhar
Mas, solto, continuo o meu cantar
Ao centro do nosso ser.

Eu sei que o mundo está em crise
Eu estou em crise, todo ser humano é a própria crise.
Sou um ponto entre as duas margens do rio
Sorrisos e lágrimas se beijam!

E na janela que se aproxima,
Estilhaçada por inverdades mundanas,
Aqueço-me na imagem da criança
Na beleza de Gaia
Renovado a cada olhar interno.

¹ Poesia construída para Diego, Marina, Bandeira, Samuel e Jessie, companheiros/as de extensão universitária no projeto Vepop — Extremo Sul: VER-SUS/Extensão: Vivências em Educação Popular no Extremo Sul do Brasil. Durante pouco mais de um ano, na cidade de São José do Norte, Rio Grande do Sul, compartilhamos saberes, amorosidade, luta, solidariedade e juventude. Atualmente, levo comigo a alegria de termos compartilhado um sonho ao encontro do nosso eu coletivo.

Seja qual for o chão que piso,
As indecisões sempre me visitam
E são elas que me resgatam da selvageria do concreto e do aço
Da vida oca e sem paixão!

Queimo, sou o pássaro
Que passa à procura de mais calor para a transformação
Percorro mil sonhos por hora maldita
Espero e procuro um novo anunciar.

Anunciar o brincar, o criar
Começando por este que te diz
É fundamental sonhar!

Encontros com a utopia

Pedro José Santos Carneiro Cruz
Murilo Leandro Marcos

É sobre você, utopia,
Que falamos agora.
Vem, chega mais perto!
Quase posso te ver, não vá embora!

Sonho distante de sabores tão próximos
Vem, chega mais perto!
Quase posso te ver, cristalizando-se
Forjando-se

Naquela caminhada na comunidade,
Te vi no meio da rua, enxerguei a amorosidade
Aquele casa que visitei
Nela, eu juro que presenciei
Pensamento crítico, a voz do diálogo

Lembra aquela mobilização? Juro que te avistei!
Você, cheia de vida e pulsando de alegria
É verdade, não eras tu mesma, utopia?
Quando chegarás de vez?

Quer saber? Acho mesmo que já estás presente
Nos corações e na mentes.
É a força que nos guia
Em meio a tanta dor e agonia
Nessa busca por libertar e amar
Nessa extensão popular.

Pensamos na utopia como música
que escuta o feto

ainda no conforto
da pré-vida do útero:

Distante e presente.
Sentida e corporificada.
Subjetiva. Sensibilizadora.

EXTENSÃO POPULAR: UM JEITO NOVO DE FAZER

Não me lixo — Relatos de diálogos entre a Educação Popular, a promoção de saúde, a arte e a ecologia¹

Murilo Leandro Marcos

Luzes apagadas. Ambiente suavemente iluminado por uma vela vermelha. No centro do palco, o estudante de Medicina olha nos olhos de seu público, com o busto de Hipócrates nas mãos.

ESTUDANTE — Hipócrates, que faço eu em quinze minutos? Que falo eu em quinze minutos? Que penso eu em quinze minutos? Que vivo eu em quinze minutos? Seis anos e quinze minutos. . .

HIPÓCRATES — Jovem, considere o efeito das quatro estações e suas diferenças sobre a saúde humana. Estude os ventos — frios e quentes — consoante o lugar onde vivem as pessoas. Dê suma importância à água e aos alimentos: utilize-os sempre para o bem dos doentes. Quantas vezes entrares numa casa, entra para o bem dos que sofrem.

ESTUDANTE (entre inocente e surpreso) — Quem sofre?

O ator pega nas mãos um pequeno globo terrestre, que se torna, então, personagem:

GLOBO — Eu sofro. Eu choro. Eu tenho febre. Seres bem pequeninos têm perturbado a nossa homeostase. Seres bem pequeninos têm deixado cinzas nas nossas filhas-árvores-cidades. Seres bem pequeninos comem carcaça de bichos e se alimentam de sangue e de bolhas gordurosas, que entopem os meus e os seus mares-rios-veias-artérias. Seres bem pequeninos gastam muito, muito, muito de sua energia vital/financeira e me desgastam. Saúde para esse bicho é a minha doença. Felicidade para esse bicho é a doença da mãe. . . A mãe. . . A mãe doente. . .

O estudante assume, então, uma postura mais protagonista e passa dos questionamentos a afirmações, como assumindo o papel de narrador.

¹ Transcrição da defesa de TCC, apresentado como pré-requisito para a conclusão do Curso de Graduação em Medicina da Universidade Federal de Santa Catarina.

ESTUDANTE (bradando):

Doente do HU,²
que sina, que desgraceira
de segunda a sexta-feira
é cutucado, apalpado, revirado, sacudido, quase liquidificado
por estudante tarado que se junta na cabeceira.

Doente do HU,
tiram sangue, botam sangue, exames de raio-x,
agulha grossa na veia, tacam sonda no nariz,
dão com martelo na perna, peteleco na barriga,
cada exame desgraçado pra descobrir lombriga.

— Diz 33!
— Trinta e três!
— Mais uma vez!
— Trinta e três!
— E diz 4, 5, 6, setenta, noventa e seis!
E a todos que vão pedindo vai o infeliz repetindo
Trinta e três mais trinta e três. . .

Doente do HU, que resistência tu tem
teu braço é mais picotado que bilhete no Ticen³
teu fígado é mais palpado que brotinho no carnaval
teu pulmão é mais ouvido do que o hino nacional.

E a do remédio novo,
antes de ser dado ao povo
o laboratório não esquece
manda amostra pros doentes,
salgadinho pros residentes
pra ver o que acontece. . .

E se o caso é de abrir a barriga,
às vezes sai até briga,

² Poesia de autor desconhecido, extraída do livro *Perplexidade na Universidade — vivências nos cursos da saúde*, de Eymard Vasconcelos & Lia Haikal Frota, Editora Hucitec, 2006. A poesia, para se adequar ao contexto, foi modificada por este que escreve. “HU” faz referência ao Hospital Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina.

³ Sigla do Terminal de Integração do Centro, principal elo do Sistema Integrado de Transporte Público de Florianópolis.

pois tudo quanto é doutor recém-formado
tá louco pra estrear o bisturi na barriga do coitado.

E se o caso é doença rara,
daquelas que nem o hiper-especialista diagnostica de cara
aí o coitado sofre pra burro, não para. . .

Doente do HU,
que alegria ele tem
quando a enfermeira anuncia:
— O doutor hoje não vem!

O estudante assume, então, uma postura crítica, que desembocará em uma teorização do fracasso do modelo científico e, por consequência, no campo da saúde, do modelo biomédico:

ESTUDANTE (desafiador e irônico) — O doutor hoje não vem! Mas se vier, doutor, salva o mundo. Salva o mundo, doutor. Salva o mundo, por favor. . . Salva o mundo que a ciência não tem conseguido salvar. Essa ciência, porque fundada num rigor matemático, quantifica e, quando ela quantifica, desqualifica. A minha dor passa a ser 2 ou 4 mL de dipirona. Minha angústia no peito se transforma num nitrato embaixo da língua. Minha sensação do mundo vira um objeto ou uma palavra, exatamente como consta no livro. O fato é que toda ação humana é fundamentalmente subjetiva, singular, única. O que eu sinto é diferente do que tu sentes. E isso, por si só, já é suficiente pra tratar diferente cada um dos pacientes.

Novamente, o estudante-protagonista roga, de joelhos e com as mãos em posição de prece, invocando toda a fé que lhe conforta e lhe dá força:

ESTUDANTE (em posição de prece, ajoelhado) — Salva o mundo, doutor. Salva o mundo, por favor. . .

Não há muito tempo para reflexão. O planeta — metaforizado em tumor — encontra-se em estado crítico, farto de metástases.

ESTUDANTE — Livra-nos desse tumor! Livra-nos desse tumor que é social. Não quero crianças sendo lançadas das sacadas, policial atirando na estudantada, famílias sendo dilaceradas. . .!

Nos salva desse tumor econômico, desse furor econômico. Lembra do panelaço argentino? Do tigre asiático que agora mia franzino? Do russo quebrado? Do banco dos EUA hipotecado?

Nos salva desse tumor ecológico. Essas quinze semanas de chuva (pelas quais passaram municípios da Grande Florianópolis e da região do vale do Itajaí, em Santa Catarina, no final de 2008), isso não é fisiológico.

Nos salva desse tumor epistemológico (com dois cartazes nas mãos; um escrito *produção* e outro *conhecimento*; durante a fala, alterna-os para cima ou para baixo, conforme a expressão): produção de conhecimento ou (invertendo os cartazes) conhecimento de produção? De onde a gente produz pra que e pra quem?

Salva o mundo, doutor. Nos salva desse tumor político. Olha os políticos: Túlio Maravilha, Clodovil, Lula, Dário Berger. Olha que patético. . .

Após o último humilde pedido, surge uma alternativa para o paciente. Não se trata de uma cura, de um remédio revolucionário e milagroso, mas de uma nova forma de compreender a realidade, para, então, poder transformá-la.

ESTUDANTE (aliviado) — Se mesmo frente a esse quadro clínico, diante de todas essas metástases, acreditamos que o paciente tem cura, ainda temos alguns minutos para apresentar o “Projeto Não me Lixo — Reciclo Conceitos, Faço Arte, Promovo Saúde”, que interage com o morro da Mariquinha, no centro de Floripa, no meio da ilha, onde saúde, arte, educação e ecologia não constam na cartilha.

A proposta do projeto e do TCC é ser diferente
É olhar pro mundo e perceber o problema na minha frente
É não esconder da tua mente
A ideia é ser semente.

Educação para o projeto é como o substrato da vivência em sociedade
Eu descubro o desconhecido e troco símbolos e singularidades
Me deslumbro com o sutil e percebo que a vida e a educação são tecidas fio a fio.

Saúde é como a abertura ao risco de viver em harmonia
A promoção da saúde é o risco nosso de cada dia.
Se doença pra mim é possibilidade de evolução,
Quero cuidar da minha alma e adoecer da minha razão.
Quero sorrir feito criança até ter dor na pança,
Tendo como parceira de dança minha amiga Promoção da Saúde

E pra falar de Ecologia,
não vem dizer que teu periquito tá com alergia

120

ou teu cachorro teve uma ferida.
Ecologia é a ciência da sinfonia da vida —
uma canção inteira e nunca repartida.
É a interdependência da noite e do dia
É a árvore recitando poesia
É o rio e o mar que correm redondo e formam a baía
É a aranha que faz da teia sua magia

E pra falar de Arte
não dá pra dividir em parte.
Porque quando o artista perdeu a graça,
virou médico, advogado, político ou engraxate.
Arte é o que sai do meu eu profundo
Um rabisco numa folha é a minha sensação do mundo.”

O estudante, assumindo o papel de protagonista, depois de apresentar alguns conceitos iniciais do projeto, pede ajuda a Fernando Pessoa⁴ para justificar a forma de apresentação:

“Eu passo e fico, como o Universo
Não estou nem alegre, nem triste
Esse é o destino dos meus versos.
 Escrevi-os e queria mostrar pra todos e todas
 porque não consigo fazer o contrário.
 Como a flor não esconde sua cor,
 Como o rio não esconde que corre
como a árvore não esconde seu fruto.
Passo e fico como o universo
Pacífico o universo
Passo e fico como o universo louco
Pacífico o universo louco
Pacífico louco. . .”

Repentinamente, realidade e loucura se cruzam, numa dança com o planeta Terra nas mãos. O Universo pacificado se percebe diferente, e a loucura confronta a realidade. O louco, o normal; fantasia e concretude. O que é o quê?

ESTUDANTE (contorcendo-se e olhando para o infinito):

4 Trecho extraído e modificado do livro *Poemas escolhidos*, de Fernando Pessoa, seleção e organização de Frederico Barbosa. Editora Globo/Klick, 1997.

“Os loucos são maioria⁵
por isso dizem-se normais
os sãos são chamados de loucos
só porque são poucos.

Nada mais faz sentido
gente que só vê seu umbigo
gente com medo de morrer
ou de sair ferido.

Nada mais faz sentido
usar roupa
usar sapato
usar gravata
nesse calor que quase mata.

Não bebemos da mesma água
não temos os mesmos sonhos
somos muito mais sinceros
somos muito mais risonhos.

Não saem para ver o luar
com medo do sereno
têm medo de uma rosa cheirar
ser bom é ser obsceno.

Em carros são animais
corre-corre alucinado
sei é que não dizem por favor
sei é que não dizem obrigado.

E depois,
nós é que somos loucos. . .

Silêncio. Uma leve calma toma conta do palco. Uma ironia alegre toma conta do estudante.

ESTUDANTE (sorrindo) — Loucos. . . médicos. . . Porque de médico e louco todo mundo tem um pouco. . .

⁵ Poesia de Marcos Asas, do livro *Um salto, um pulo*. Marcos Asas é poeta pernambucano e estudante de Medicina nas horas vagas.

Antes que surja uma gargalhada ou um sorriso de alívio, o estudante alerta enfática e fraternalmente, com os olhos fixos e acolhedores, buscando tocar e despertar cada mente e cada coração:

“Mas médico, ajuda-te a ti mesmo!”⁶

Assim, ajuda também o doente.

Seja a melhor assistência para ele ver com os próprios olhos o que cura a si próprio.

Médico, ajuda-te a ti mesmo

e assim,

ajuda também o doente. . .”

O estudante acredita ter cumprido sua missão, após os seis anos que passou ensaiando a peça *Como terminar um curso de medicina*. Na verdade, é uma brincadeira — séria — que busca refletir sobre como um estudante pode construir sua formação médica, ao invés de ser formado (ou deformado) pelos professores. A apresentação de TCC, transcrita acima, contempla uma caminhada de seis anos, que procurou não se restringir aos ambientes médicos e aos laboratórios, mas que concebeu a ideia de “universidade” como um universo de conhecimentos com o qual podemos interagir, de maneira fragmentada (focando somente na área de formação) ou de maneira complexa (buscando, mais do que acessar diferentes áreas do conhecimento, analisar e trabalhar as relações que, a partir de tais áreas, podem ser construídas). O estudante decidiu se aprofundar nesse universo e compreender o mundo e a realidade com outras lentes complementares, como a educação popular, o pensamento sistêmico, a ecologia e a arte, sem se restringir à saúde biomédica-tecnológica. Por fim, ele brinca com o tempo de apresentação de seu TCC: quinze minutos. Assim sendo, o trabalho que, sob a óptica do estudante, deveria ser considerado o mais importante dos realizados durante a graduação (já que deveria conter o que cada estudante concluiu com sua formação médica), invoca Hipócrates, o pai da Medicina: “Que faço eu em quinze minutos? Que falo eu em quinze minutos? Que penso eu em quinze minutos? Seis anos e quinze minutos. . .”.

6 Trecho extraído de *Crepúsculo dos ídolos*, de Friedrich Nietzsche.

Fisioterapia na comunidade: a trajetória de um projeto de extensão popular na atenção básica de saúde¹

*Vanovya Alves Claudino**

Dailton Alencar Lucas de Lacerda†

Fabienne Louise Juvêncio dos Santos Amaral‡

Francisco Locks Neto§

Jefferson Ferrari de Lima||

Kátia Suely Queiroz Silva Ribeiro¶

Larissa Coutinho de Lucena Trigueiro#

*Nicéia Fernandes Barbosa Formiga***

O projeto de extensão Fisioterapia na Comunidade, antes conhecido como Programa de Assistência Domiciliar a Pacientes Neurológicos, iniciou-se em agosto de 1993, no Bairro Padre Zé, na cidade de João Pessoa, Paraíba. Primordialmente, tinha como proposta de atuação o atendimento fisioterapêutico domiciliar na comunidade, com ênfase na reabilitação de pacientes neurológicos adultos. O foco nessa assistência era fruto da experiência formativa orientada pela concepção *flexneriana*² de atendimento em saúde, hegemônico naquela época e que permeava a formação de todos os profissionais de saúde.³

1 Para conhecer melhor esse Projeto, sugerimos a leitura do livro que sistematiza seu desenvolvimento: D. A. L. Lacerda & K. S. Q. S. Ribeiro (orgs.). *Fisioterapia na comunidade: experiência na atenção básica*. João Pessoa: UFPB/Editora Universitária, 2006.

* Fisioterapeuta formada pela Universidade Federal da Paraíba, onde atuou na Extensão Popular a partir do Projeto “Fisioterapia na Comunidade”.

† Professor da Universidade Federal da Paraíba, onde atua coordenando projetos de Extensão Popular, especialmente o “Educação Popular e Atenção a Saúde do Trabalhador” e o “Vidas Paralelas Paraíba”. Atua e contribui na Anepop desde sua criação.

‡ Fisioterapeuta formada pela Universidade Federal da Paraíba, onde atuou na Extensão Popular a partir do Projeto “Fisioterapia na Comunidade”.

§ Fisioterapeuta formado pela Universidade Federal da Paraíba, onde atuou na Extensão Popular a partir do Projeto “Fisioterapia na Comunidade”.

|| Professora da Universidade Federal da Paraíba, onde atua coordenando projetos de Extensão Popular, especialmente o “Fisioterapia na Comunidade”. É vice-coordenadora do Grupo de Pesquisa de Educação Popular em Saúde da UFPB/CNPq.

Fisioterapeuta formada pela Universidade Federal da Paraíba, onde atuou na Extensão Popular a partir do Projeto “Fisioterapia na Comunidade”.

** Fisioterapeuta formada pela Universidade Federal da Paraíba, onde atuou na Extensão Popular a partir do Projeto “Fisioterapia na Comunidade”.

2 Modelo criado por Abraham Flexner, em 1910, que se baseia no raciocínio mecanicista da doença, na especialização médica, no diagnóstico técnico-laboratorial, na linguagem objetiva da anatomopatologia e nos medicamentos de produção industrial, conforme afirma Freire (2008).

3 J. S. Paim & N. Almeida Filho. *A crise da saúde pública e a utopia da saúde coletiva*. Salvador: Casa da Qualidade Editora, 2000.

Em 1995, o eixo metodológico desse projeto foi reorientado, buscando uma atuação que ultrapassasse o ciclo saúde-doença. O primeiro passo para essa mudança foi a reestruturação do projeto, para a qual foram necessárias sucessivas mudanças de bairros porque, diante das dificuldades ideológicas entre os membros da Unidade de Saúde local e os extensionistas, naquele momento, parecia mais adequado buscar outros locais em vez de confrontar a realidade local. A comunidade que foi referenciada para a nova atuação do projeto foi indicada pela Pró-Reitoria de Ação Comunitária — Prac/UFPB, pois já era alvo de atuação de outros projetos, o que facilitou mais integração com a unidade de saúde local e a construção de novas parcerias: entidades comunitárias, escolas, igrejas, etc.

Inicialmente, as atividades foram transferidas para uma comunidade de pescadores denominada Penha, onde se iniciou, verdadeiramente, uma atuação mais integral e voltada para as necessidades locais. No entanto, devido à imaturidade e ao despreparo dos envolvidos nesse processo (profissionais de saúde do local, estudantes do projeto e população local), a permanência no lugar tornou-se inviável, o que gerou uma nova transferência das atividades para o bairro do Grotão, na periferia da cidade. Essa mudança foi impulsionada pelo fato de que, nessa comunidade, funcionava a residência de Medicina Preventiva, com a qual se tinha contato na época. Essa transferência era incentivada pelo professor e pelos estudantes de Medicina. Dessa maneira, surgiu uma nova motivação para o grupo, pela possibilidade de fazer um trabalho integrado com outros profissionais nas três Unidades Básicas de Saúde (UBS), denominadas Grotão I, II e III. Amplificando essa atuação, alguns residentes de Medicina Preventiva criaram o Projeto Saúde da Família no Grotão que, posteriormente, passou a ser denominado Projeto Educação Popular e a Atenção à Saúde da Família (Pepasf), que também atua na Comunidade Maria de Nazaré.⁴

Com o transcorrer do tempo, o Pepasf cresceu e se desenvolveu muito, de maneira que, no cenário atual, realiza atividades na perspectiva de contribuir para a formação acadêmica dos estudantes envolvidos através de sua aproximação com a realidade social; contribuir para que o estudante compreenda a dinâmica do processo saúde-doença; interagir com as famílias da Comunidade Maria de Nazaré, mediante o diálogo, para que seus moradores entendam e enfrentem as situações de saúde ali vividas; permitir ao extensionista viver a integração entre ensino, pesquisa e extensão; contribuir para a promoção da saúde e o fortalecimento do desenvolvimento social na comunidade. Atuando de forma interdisciplinar, participam do projeto estudantes dos Cursos de Comunicação Social, Farmácia, Medicina, Fisioterapia, Nutrição,

4 D. A. L. Lacerda & K. S. Q. S. Ribeiro. A história de uma experiência da Fisioterapia em um projeto de extensão comunitária. D. A. L. Lacerda & K. S. Q. S. (org.). *Fisioterapia na comunidade: experiência na atenção básica*. João Pessoa: UFPB/Editora Universitária, 2006.

Odontologia, Enfermagem, Educação Física, Serviço Social, Psicologia e Pedagogia. Através de duplas interdisciplinares, os estudantes participantes do Pepasf visitam, aos sábados pela manhã, uma média de três famílias, desenvolvendo atividades integradas de promoção da saúde e prevenção de enfermidades que comumente se estabelecem na comunidade.

O projeto atua na Associação Comunitária Maria Nazaré, apoiando as atividades educativas coletivas, participando das reuniões da associação e desenvolvendo articulações com líderes, grupos comunitários, movimentos sociais que interagem com a comunidade e com os serviços de saúde.

A partir da articulação com o Pepasf, iniciou-se a fase interdisciplinar do Projeto Fisioterapia na Comunidade, por meio da qual foram desenvolvidas novas percepções, e as intervenções dentro das ações em saúde desse projeto se tornaram mais integras. Dessa forma, os acadêmicos passaram a ter uma visão mais ampliada quanto à saúde e a manter diálogo entre eles mesmos e as famílias, na busca de soluções para os problemas vivenciados.⁵

A oportunidade de viver essa experiência na atenção básica, por meio de tais projetos de extensão, é uma forma de complementar a formação acadêmica, a qual é voltada para os serviços de média e alta complexidade e inibe o desenvolvimento de uma visão mais humana e generalista em saúde, que gera um quadro de déficit profissional no setor primário da saúde.

Atualmente, a atuação do projeto de Fisioterapia está pautada na importância da experiência na Atenção Básica em Saúde (ABS) para a formação acadêmica do fisioterapeuta e na comprovação de que a fisioterapia é essencial no desenvolvimento das atividades educativas e assistenciais em saúde. Sua metodologia baseia-se na problematização, no compromisso social e na relação dialógica proposta pela Educação Popular. Tem duas frentes de atuação: a universidade e a comunidade, com seus serviços de saúde. Na universidade, através dos projetos, os extensionistas estudam, debatem e problematizam sobre a Educação Popular como forma de atuar de maneira que, através de grupos de estudos, reuniões teóricas e o compartilhar da práxis, são expandidos os conhecimentos nessa área. Na comunidade, são realizadas reuniões com as equipes de saúde e os usuários, com o objetivo de ouvir as necessidades deles e, durante a própria prática das atividades, buscam-se moldá-las de acordo com a realidade e a necessidade da população. Nesse entremeio, há uma constante troca de saberes entre participantes e extensionistas.

Participam do projeto cerca de vinte e seis estudantes do primeiro ao último período do Curso de Fisioterapia, sob a orientação dos professores Kátia Suely Queiroz Silva Ribeiro e Dailton Alencar Lucas de Lacerda.

⁵ P. T. Vasconcelos et al. Interdisciplinaridade. In: D. A. L. Lacerda & K. S. Q. S. Ribeiro (orgs.). *Fisioterapia na comunidade: experiência na atenção básica*. João Pessoa: UFPB/ Editora Universitária, 2006.

Quando o estudante ingressa no Projeto Fisioterapia na Comunidade, adquire o compromisso de atuar no Pepasf por, no mínimo, um ano, a fim de que tenha a oportunidade de adquirir um olhar mais generalista, humanista, crítico e reflexivo. Essa experiência permite que ele perceba a íntima relação entre o somático e o psíquico e que é preciso compreender a dinâmica familiar para que as ações de prevenção, promoção e reabilitação em saúde sejam realmente efetivas.

A dinâmica do projeto consiste em reuniões e atividades práticas. As reuniões ocorrem às quartas-feiras e podem ser: *teóricas*, através de textos, artigos, revistas, recursos audiovisuais, com o intuito de fornecer embasamento para a compreensão das metodologias desenvolvidas na ABS; *organizativas*, na qual são pautados os principais pontos para a discussão quanto à organização geral do projeto, avaliação e planejamento das atividades; e *de grupos*, em que os participantes discutem as práticas, desde sua construção até sua consolidação e continuidade, por meio de debates que envolvem todos os extensionistas, tendo como temática a melhor maneira de proceder nas atividades feitas em grupo e nos atendimentos domiciliares, de forma que seja possível superar as dificuldades e os obstáculos que surgem durante o desempenho delas. A atuação dos extensionistas consiste em atendimentos individuais e em grupos, além de reuniões com as equipes de saúde, os gestores municipais, as lideranças comunitárias e a comunidade em geral.

O atendimento fisioterapêutico individual, quase sempre, a pacientes neurológicos, acontece de acordo com a demanda da comunidade, através do mapeamento realizado pelos agentes comunitários de saúde (ACS) das três UBS. Esse atendimento é realizado por estudantes que estão no sexto período e ocorre em nível domiciliar devido à presença de ruas enladeiradas e não pavimentadas, esgoto a céu aberto e grotas, que dificultam a acessibilidade dos usuários aos serviços de atendimento à saúde.

Guedes⁶ et al. afirmam que

o acesso ao atendimento fisioterapêutico ainda está longe de ser universal. Muitos que não têm acesso a um plano de saúde ou não têm recursos financeiros para recorrer a uma consulta particular ficam desassistidos, muitas vezes, precisando urgentemente de assistência profissional dessa área.

Após o mapeamento realizado, os ACS encaminham os acadêmicos, que estão distribuídos nas UBS, para sua primeira visita à casa da família do

6 T. A. L. Guedes et al. Metodologia e atividades desenvolvidas. In: D. A. L. Lacerda & K. S. Q. S. Ribeiro (org.). *Fisioterapia na comunidade: experiência na atenção básica*. João Pessoa: UFPB/ Editora Universitária, 2006.

usuário que necessita de assistência fisioterapêutica. Nesse primeiro contato, é realizada a avaliação e traçado o tratamento adequado para cada patologia. Tal momento também propicia ao estudante um despertar para a complexidade existente no âmbito social, pessoal e familiar, o qual, ao longo do tempo, permite o desenvolver de um olhar acerca da complexidade que permeia essa atuação.

As atividades em grupo, realizadas, em grande parte, por meio de “rodas de conversas temáticas”, consiste na elaboração de momentos dinâmicos, que objetivam suprir as necessidades dos usuários, respeitando-se as demandas e os momentos adequados para que aconteçam.

Atualmente, o Projeto organiza a realização de três grupos: o Grupo da Escola; o Grupo de Pessoas com Deficiência Física e o Grupo Terapêutico da Postura Corporal. O primeiro é realizado com alunos do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental, do turno da manhã, da Escola Municipal Pedra do Reino, com os objetivos de contribuir com a melhoria da qualidade de vida do alunado, por meio de ações educativas, de forma a despertar o interesse das crianças para a prevenção de doenças e promoção da saúde através de atividades lúdicas; possibilitar mais integração entre as crianças e os professores e conscientizar os alunos sobre seu papel na sociedade.



O Grupo de Pessoas com Deficiência Física é realizado na casa de uma liderança comunitária local, em virtude de estar bem localizada geograficamente e ser um referencial para os moradores do Grotão. Tem como propostas: realizar dinâmicas relacionais de socialização e integração, a fim de melhorar a

aceitabilidade das limitações que a deficiência gera; promover um espaço de apoio para os cuidadores e/ou familiares dos deficientes; contribuir com a reinserção social dos usuários; formar e/ou fortalecer a rede social das pessoas com deficiência física; melhorar a percepção que o usuário tem de si mesmo ou de sua participação social; promover mais independência para os usuários na realização de suas atividades cotidianas e laborais; sensibilizar as pessoas quanto à capacidade e potencialidade funcional das pessoas com deficiência física.



Foto 2. Relaxamento no Grupo de Pessoas com Deficiência Física

O Grupo Terapêutico da Postura Corporal acontece na Sede dos Alcoólicos Anônimos, devido a sua estrutura física adequada, que oferece acessibilidade aos moradores, além de localizar-se ao lado da UBS Grotão I. Tem por finalidade proporcionar aos profissionais e aos moradores uma orientação no que diz respeito à prevenção e ao tratamento precoce das dores e principais patologias da coluna vertebral; auxiliar no tratamento dos casos de dor crônica; e contribuir com o bem-estar de todos os envolvidos, com atenção particular para profissionais e cuidadores de saúde, tanto no sentido de que esses profissionais possam se cuidar, quanto para que possam difundir essas informações em seu cotidiano de trabalho.



Foto 3. Atividade com o Grupo Terapêutico da Postura Corporal

Por meio do desenvolvimento desses grupos, o projeto propicia aos estudantes a percepção de como suas visões podem ser complementadas, através do encontro subjetivo do que foi absorvido em tais vivências com o conhecimento adquirido na Academia, gerando, assim, a construção de um saber mais amplo, diversificado e rico, num contexto de saúde integral. Esse fato tem se tornado evidente, inclusive, pelos membros das equipes de saúde das UBS que participam do projeto, os quais enfatizam o notório crescimento de todos os envolvidos nesse processo, como enuncia Magalhães (2006 apud Guedes et al., 2006, p. 120):

É um projeto de extrema relevância porque tem proporcionado aos universitários e professores, a oportunidade de conhecer *in loco* a realidade dos serviços de saúde, bem como de sua clientela, levando-os a desenvolver uma postura crítica dos modelos educacionais e assistenciais vigentes (Médica da UBS do Grotão II).

Em nível comunitário, a inserção da Fisioterapia, por meio desse projeto, tem se mostrado de grande valor para o bairro, pois tem permitido que pessoas muito carentes e/ou impossibilitadas de sair de casa tenham acesso a

um tratamento fisioterapêutico de alta qualidade, permeado de humanização e carinho dos alunos. Pode-se perceber essa afirmação neste relato de Magalhães (2006 apud Guedes et al., 2006, p. 122):

Para a nossa população com baixo poder aquisitivo, morando em um bairro com infraestrutura precária, esse projeto, através de suas ações de atenção individual e/ou coletiva, tem sido, na maioria das vezes, a única forma de essa população conhecer e ser cuidada por um fisioterapeuta. Sendo assim, é inegável a relevância desse projeto para a comunidade (Médica da UBS do Grotão II).

Complementando, Aquino (2006, apud Guedes et al., 2006, p. 137) relata:

Ao entrar no grupo [...] mudei minha vida, me tornei mais comunicativa, calma, animada e me engajei em outras atividades como: hidroginástica, caminhadas, musculação, alongamento, relaxamento e esteira (Moradora da comunidade e participante de um dos grupos do projeto).

Em âmbito geral, a realização do conjunto de atividades desenvolvidas pelo projeto na comunidade, como formação de grupos, atendimentos domiciliares, reuniões comunitárias e com as equipes de saúde, propicia a todos os envolvidos uma experiência satisfatória, por proporcionar integração, aceitabilidade e contentamento à comunidade e aos profissionais de saúde, quanto à atuação da Fisioterapia na atenção básica em saúde. Esses aspectos são evidenciados pela crescente participação dessas pessoas no processo de construção e formação das atividades. As diversas formas de atuar permitem que os envolvidos (equipe de saúde, extensionistas e comunidade em geral) tornem-se mais conscientes de seus direitos e deveres e percebam que a saúde pública é uma área que busca potencializar a qualidade de vida da sociedade. Para isso, é necessário mobilizar e envolver todos.

Com essa constatação, foi possível desenvolver feiras de saúde; realizar o dia da coleta do lixo e atividades de educação nas escolas locais; criar comissões de luta por melhores condições para a comunidade; reestruturar a rádio e melhorar o atendimento aos usuários. Portanto, através dessa vivência, percebeu-se que a necessidade imediata da comunidade pode ser suprida por meio desse nível de atenção, posto que alivia a sobrecarga nos segmentos mais complexos, o que facilita a otimização dos serviços de saúde. No entanto, para que essa realidade perdure, é imprescindível que haja uma interação entre o serviço, o usuário e o voluntário.

Ao longo dos anos de atuação do Projeto Fisioterapia na Comunidade, ficou evidente a grande importância e necessidade de inserir o fisioterapeuta

formado pela Extensão Popular na Equipe de Saúde da Família, em virtude da grande demanda advinda da comunidade. Essa atuação facilita o acesso das pessoas de classes populares, residentes nas periferias da cidade, aos serviços de Fisioterapia na rede pública e desobstrui os centros de reabilitação, hospitais e clínicas, serviços de atenção secundária e terciária. Tal necessidade foi enfatizada pelas palavras de Castro (2006 apud Guedes et al., 2006, p. 165) transcritas abaixo:

[. . .] Esse trabalho é muito importante para a comunidade, pois as pessoas são muito carentes e são atendidas com muito carinho pelos alunos. Muitos têm dificuldades para sair de casa e, às vezes, são acamados. Esse atendimento deveria ter na unidade de saúde e ter profissionais para fazer esse serviço, como tem o médico, o enfermeiro e o dentista (Relato da Agente Comunitária de Saúde da UBS Grotão II).

Atuar nesse nível de atenção requer uma ampla qualificação profissional, assim como nos níveis secundário e terciário. Dessa forma, fica evidente a necessidade de contratar profissionais que tenham perfil, compromisso e qualificação adequada para atuar na atenção básica em saúde. Apesar do caráter não emergencial desse setor, quanto aos riscos de morte, há que se compreender que a ABS pode, quando funciona adequadamente, melhorar o desempenho e o funcionamento dos demais níveis de atenção à saúde porque tem como função, entre outras, prevenir doenças e promover saúde.

Com o desenvolvimento da percepção de que a ABS é uma área que necessita de profissionais capacitados, comprometidos, inconformados e indignados, os educadores populares buscam, de forma emergencial, realizar uma interação entre o conhecimento científico, criatividade e humanização para extinguir as carências existentes na atenção básica em saúde, através da percepção da importância da ABS para a melhoria da qualidade de vida da sociedade. A valorização do saber popular, nesse processo, é essencial, visto que facilita a relação entre a equipe, os usuários, o extensionista e a sociedade, complementando o dinâmico e complexo processo educacional e profissional.

Assessoria Jurídica Universitária Popular: construção histórica e dificuldades na extensão popular protagonizada por estudantes de Direito

Carla Miranda*

Apresentaremos, neste texto, uma breve reconstrução histórica e conceitual da Assessoria Jurídica Universitária Popular, para, a partir daí, perceber como essa prática encontra espaço no momento histórico de afirmação de uma extensão, como função acadêmica nas universidades brasileiras e, particularmente, um tipo específico de extensão caracterizada por popular. Em um segundo momento, por meio de sua identificação metodológica com a educação popular, dificuldades na implementação dessa práxis e exigências de um fazer e pensar coerentes com a lógica que as orienta.

Introdução

A Assessoria Jurídica Universitária Popular é uma atividade de extensão desenvolvida especialmente por estudantes de Direito nas universidades brasileiras. É uma prática emergente, no cenário da educação jurídica e, ainda que seja uma prática nova e pouco difundida, tem crescido de importância, chegando a influenciar as políticas públicas nacionais de justiça, especialmente no que se refere à democratização do seu acesso. A pesquisa nessa área ainda é insuficiente, especialmente porque a dogmática jurídica tradicional, que reduz o fenômeno jurídico à lei, tem se dedicado às questões processualísticas visando à assistência judiciária gratuita. Porém, é da prática de advogados, magistrados, pesquisadores e estudantes comprometidos com a transformação social, especialmente no contexto da redemocratização brasileira, que emerge uma prática denominada por Campilongo¹ de “serviços legais alternativos”.²

* Bacharel em Direito pela Universidade Federal de Goiás e mestre em Direitos Humanos pela Universidade Federal da Paraíba.

1 Celso Fernando Campilongo. Assistência jurídica e realidade social: apontamentos para uma nova tipologia dos serviços legais. In: Instituto de Apoio Jurídico Popular (Ajup). *Discutindo a Assessoria Popular*. Coleção Seminários n.º 15. Rio de Janeiro: Fase, 1991.

2 No Brasil, a expressão se populariza a partir da pesquisa intitulada *Justiça em São Bernardo do Campo*, realizada na Faculdade de Direito de São Bernardo do Campo, que originou o artigo “Assistência Jurídica e realidade social: apontamentos para uma tipologia dos serviços

Apresentam, esses, características diferentes das práticas judiciárias oferecidas pelo Estado à população hipossuficiente, na tentativa de superar a barreira econômica no acesso ao Judiciário. Fala-se, então, dos “serviços legais alternativos”, em contraposição aos “serviços legais tradicionais”, como todos aqueles serviços não estatais de apoio jurídico que, apesar da diversidade interna, atendem a grupos sociais oprimidos (populações pobres, mulheres, grupos indígenas, trabalhadores rurais), que pretendem modificar as condições de vida da população, através da defesa legal e de cursos de capacitação. No entanto, a própria experiência brasileira tratou de aprofundar ainda mais as diferenças de um modelo tradicional, a ponto de se tornar incompatível com ela a denominação de “serviços legais”. Isso transformou a relação mercadológica entre advogado/estudante e cliente em uma relação horizontal de construção coletiva de outra sociedade. Assim, o termo *assessoria* é mais adequado do que serviço.

As Assessorias Jurídicas Populares tiveram seus conceitos e marcos teóricos construídos ao longo do tempo, através da prática dos seus atores e das reflexões que eles vêm fazendo com o fim de orientar sua ação. É nesse sentido que este artigo, partindo da denominação das próprias experiências, usa a expressão *Assessoria Jurídica Universitária Popular*, doravante, Ajup, para denominar essas práticas inovadoras protagonizadas por estudantes e organizadas nas faculdades de Direito.

Construção histórica e conceitual da Assessoria Jurídica Universitária Popular

A Ajup traz, em si, as marcas de experiências precursoras que, de uma forma ou de outra, influenciaram sua constituição. São experiências estudantis e profissionais, da Magistratura e da Advocacia, e de construções teóricas críticas do Direito, todas emergentes entre 1970 e 1980 no Brasil. Entre as precursoras estudantis, as primeiras experiências³ surgiram a partir da metade do século XX, por iniciativa dos centros acadêmicos, e como forma de prestar uma assistência jurídica que possibilitasse o treinamento da prática forense⁴ na universidade e atendesse à população carente. Porém, aqueles projetos de

legais”, publicado em 1991 por Campilongo. Porém, o autor tem como base o estudo comparativo intitulado “Comparación entre las tendencias de los servicios legales en Norteamérica, Europa em América Latina”, realizado por Rojas (1988). In: Fernando Rojas. Comparación entre las tendencias de los Servicios Legales em Norteamérica, Europa y América Latina. In: *El otro derecho*. Bogotá, pp. 5-57, agosto, 1988.

3 O Serviço de Assessoria Jurídica Universitária da UFRGS (Saju-RS) surge em 1950, e o Saju-BA, em 1963. Interessante notar que esses grupos surgem como Serviços de Assistência Jurídica Gratuita e somente com os documentos mais recentes aparece a denominação “serviço de assessoria”.

4 Os estágios curriculares foram instituídos no Curso de Direito apenas em 1972, através do “escritório-modelo”, pela resolução nº 3 do Conselho Federal de Educação (CFE), instituída como matéria obrigatória do currículo mínimo, denominada de Prática Forense, na forma de estágio super-

cunho assistencialista começaram a tomar nova configuração, no fim da década de 1980, juntamente com uma politização também de determinado grupo de advogados defensores das vítimas de torturas e prisões arbitrárias na ditadura militar. Nesse ponto, foi a advocacia militante que construiu e deixou legado para a Ajup a ideia do papel político do profissional do Direito comprometido com a transformação social.

Durante a ditadura militar, surgem as articulações de defesa de direitos humanos. Possivelmente apoiado pela igreja progressista, esse grupo era composto por advogados, educadores populares e outros intelectuais da classe média indignados com as violações reiteradas de direitos elementares. Mas, com a emergência dos novos movimentos sociais, já no contexto de redemocratização, os defensores de Direitos Humanos perceberam que o fim da ditadura não pôs fim às violações.⁵

A continuidade das práticas de violação que sempre aconteceram e continuaram a acontecer, sobretudo com o povo pobre e oprimido, operou um necessário alargamento da compreensão de Direitos Humanos. Para além da liberdade civil e política, uma vida com dignidade exigia a garantia indissociável de direitos econômicos, sociais e culturais. Assim, a noção de direitos humanos passava de uma ideia de liberdade formal e abstrata para a exigência concreta de um modo de organização social também igualitária, transformação que já vinha sendo reivindicada e construída pelos movimentos populares.

Os advogados comprometidos com a classe trabalhadora somavam essa luta no campo do Direito, no enfrentamento judiciário e na transformação mesma do jurídico, explorando suas contradições e possibilidades emancipatórias. São pioneiros nessa experiência o Instituto Apoio Jurídico Popular (Ajup)⁶ e o Gabinete Avançado de Assessoria Jurídica às Organizações Populares (Gajop). Das experiências implementadas na Comissão de Justiça e Paz e no Centro Luiz Freire em Recife, em 1981, é fundado o Gajop, com o objetivo específico de promover “educação, assessoria e capacitação jurídica, bem como defesa e promoção dos Direitos Humanos” (Gajop, 1985).⁷ Aqui, a assessoria às demandas coletivas abrangia “associações de moradores, sindicatos, centros de educação e cultura, bem como quaisquer organizações populares de caráter similar” (ata de fundação, art. 2.º, a). Além disso, pautavam-se, com especial relevo,

visionado. Os escritórios-modelo acompanharam a incorporação da extensão no quadro de formação profissional, através dos serviços universitários, especialmente nas áreas de educação, saúde e agricultura. Por isso, trouxeram as mesmas características desses serviços a utilização pelo Estado autoritário de mão de obra barata e especializada para atender às carências sociais.

5 Miguel Pressburger. *Direito Insurgente: o direito dos oprimidos*. In: *Direito Insurgente: o direito dos oprimidos*. Coleção “Seminários” Ajup/Fase n.º 14. Rio de Janeiro, 1990.

6 Instituto Apoio Jurídico Popular. *Anais da II Reunião*. In: *Direito Insurgente II*. Rio de Janeiro, 1988-1989.

7 Gabinete Avançado de Assessoria Jurídica às Organizações Populares. *Cadernos do Gajop*, vol. 2, junho, 1985.

a “prestar serviços de assessoria jurídico-educacional” (ata de fundação, art. 2.º, d), tendo, inclusive, preocupação com a multidisciplinaridade dessas ações.

O Ajup foi fundado em 1987, no Rio de Janeiro, e, desde então, desenvolvia atividades de assessoria direta aos movimentos sociais, especificamente em demandas agrárias e urbanas; formação de novos assessores, estudantes e lideranças comunitárias; promoção de debates e publicação de artigos e cartilhas.⁸

Nos dias 28 e 29 de agosto de 1987 foi oficialmente criado o Instituto de Apoio Jurídico Popular. Digo oficialmente, porque já a partir de julho de 1986 se estabelecia um pequeno centro que começou a desenvolver uma antiga proposta de advogados de movimentos populares. Essa proposta, que está sendo discutida há uns doze ou treze anos, pode ser resumida em poucas palavras: *a partir da prática das assessorias jurídicas de organizações populares e de entidades de apoio, ir construindo um novo pensamento jurídico*. Talvez seja uma proposta audaciosa; talvez, possa parecer temerária, quando se depara com a pétrea estrutura do conservadorismo do Poder Judiciário, imune às transformações que, à sua revelia, vão sendo penosamente construídas no bojo de uma sociedade como a nossa, tão profundamente marcada pelas diferenças classistas (Ajup, 1988-1989) (*grifo nosso*).

Construir um novo pensamento jurídico significava, ao mesmo tempo, uma crítica à organização estatal do Direito e a afirmação do Direito Insurgente, uma categoria criada na práxis do Ajup. Indicando fortemente o pensamento marxista como matriz teórica, tratou-se de constatar a existência de um direito burguês positivado e, ao mesmo tempo, nascido das lutas populares, um direito insurgente que, normalmente, opõe-se aos padrões da legalidade burguesa.

O Direito Insurgente, para Souza Martins,⁹ expressa uma crítica ao direito estabelecido, vigente, institucional e, por outro lado, a exigência de sua reformulação democrática. Defende o autor que a ideia não se restringe a uma simples interpretação nova do velho direito, mas que a sociedade está anunciando um novo direito.

O direito nascido das lutas populares se traduz como “realização social da liberdade” (Lyra Filho, 1993)¹⁰ construída no processo histórico de luta entre

8 As cartilhas *Coleção Seminários, Coleção Socializando conhecimentos, Coletivo de Juristas Populares*, e o boletim *Aconteceu na Justiça* eram de publicação permanente, por isso foram fundamentais para que o pensamento do Ajup fosse amplamente disseminado.

9 José de Souza Martins. *Cidadania, movimentos sociais e entidades de mediação*. In: *Discutindo a Assessoria Popular — II*. Coleção “Seminários” Ajup/Fase n.º 17. Rio de Janeiro, 1992.

10 Roberto Lyra Filho. *O que é direito*. 13.ª ed. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1993.

grupos espoliados e opressores. Esse direito que pode coincidir, ou não, com a lei, mas não se confunde com ela. Nisso se baseia grande parte dos movimentos críticos, teórico-práticos, no campo do Direito, e que trazem o legado da teoria crítica do direito de perspectiva dialética, cujo maior expoente em sua sistematização foi Roberto Lyra Filho, com a criação da Nova Escola Jurídica Brasileira.¹¹

Lyra Filho (1993) descortina a falsa neutralidade das duas grandes ideologias que marcaram a história do pensamento jurídico ocidental, o jusnaturalismo e o juspositivismo. Demonstra, em *O que é direito?*, que o direito, como lei, serve às classes dominantes como expressão de sua dominação. Porém, diferente na tradição althusseriana hegemônica na leitura marxista da década de 1970 no Brasil, o direito não é pura expressão mecânica da superestrutura de poder.

O direito, numa dialética social, resultante do processo histórico da luta constante entre grupos espoliados e dominantes, serve, ao mesmo tempo, como forma de dominação da classe dominante, mas também, pode ser expressão de libertação.

Direito é processo, dentro do processo histórico: não é uma coisa feita, perfeita e acabada; é aquele vir a ser que se enriquece nos movimentos de libertação das classes e grupos ascendentes e que define nas explorações e opressões que o contradizem, mas de cujas próprias contradições brotarão as novas conquistas [. . .] Mas até a injustiça como também o antidireito (isto é, a constituição de normas ilegítimas e sua imposição em sociedades mal organizadas) fazem parte do processo, pois nem a sociedade justa, nem a Justiça corretamente vista, nem o Direito mesmo, o legítimo, nascem dum berço metafísico ou são presente generoso dos deuses: eles brotam nas oposições, no conflito, no caminho penoso do progresso, com avanços e recuos, momentos solares e terríveis eclipses (Lyra Pinto, 1993, p. 81).

A possibilidade, pela dialética social do direito, de ampliar o fenômeno jurídico (portanto não estático e também em movimento de transformação) é o que permite percebê-lo como espaço de luta na transformação social. Essa é uma noção fundamental para as Ajups que, nesse sentido, não negam o direito, mas o assumem como um processo contraditório, por meio do qual se dão as mudanças, na tensão constante entre regulação e emancipação.

Com essa compreensão, os estudantes assumem a intencionalidade política de sua prática e começam a se organizar, nas universidades, nas Ajups,

¹¹ A Nova Escola Jurídica Brasileira (Nair), fundada na década de 70, reuniu grandes pensadores em torno de uma teoria crítica do direito, denominada de “Dialética Social do Direito” e influenciou importantes movimentos de crítica jurídica, entre eles, o Direito Alternativo. Teve como importante veículo de comunicação a publicação da revista *Direito e Avesso*.

já em meados da década de 1990.¹² Além do questionamento da ordem instituída e do Judiciário, alia-se a crítica ao modelo de universidade e à própria educação jurídica,¹³ em um momento de efervescência de uma crítica ao tecnicismo e à formação bacharelesca.

A crítica das Ajups à universidade se encontra com a emergência do discurso da extensão como função acadêmica nas universidades brasileiras, marcado pela criação do Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras.

A criação, em 1987, do Forproex afirmava a institucionalização da extensão, tornando-a indispensável na rotina universitária, como instrumento básico de recuperação da função social da universidade e restauração de sua credibilidade.¹⁴ Em suma, reivindicava o compromisso social da universidade com as questões de relevância social.

Ainda que o Curso de Direito fosse (e ainda é) isolado, e que não se discutisse politicamente sobre extensão nas faculdades de Direito, os estudantes, muito mais curiosos da vida universitária, acabaram se integrando a essas discussões e a trouxeram para seu dia a dia.

Em meados de 1995 quando as experiências em projetos de extensão da Ufba, os encontros, seminários e discussões acerca de uma nova atuação no Direito constroem no Saju um imaginário da necessidade da superação da assistência jurídica individual. É criado o Núcleo Coletivo ou Núcleo de Assessoria Jurídica do Saju, que pretendia atender às demandas coletivas, mediante a proposta da assessoria jurídica popular, sob a égide da extensão e pesquisa universitária. Assume-se a opção política de realizar atividades em favor da transformação da realidade, tendo em vista a emancipação social (Oliveira, 2006).¹⁵

12 Em 1995, é criada a Rede Nacional de Assessoria Jurídica Universitária (Renaju), com a união de sete Ajups. Hoje a rede é composta por, aproximadamente, vinte e três grupos em todo o país, entre eles: Najup ISA Cunha, Pará; Najup Aldeia dos Kaiapós, Pará; Pajé, Ceará; Najup, Goiás; Saju, São Paulo; Najup, Rio Grande do Sul; Saju, Rio Grande do Sul; Nijuc, Mato Grosso do Sul; Caju Sepé, Tiaraju; Najup Roda Viva; Saju, Bahia; Caju, Ceará; Saju, Ceará; Najuc, Ceará; Cajuína, Piauí; Cajuc Mandacaru, Piauí; Projeto Já, Piauí; Najup Direitos nas Ruas, Pernambuco; Najup Negro Cosme, Maranhão; Sajup, Paraná.

13 Interessante notar que é a instituição de Comissão de Ensino Jurídico da OAB, no início da década de 1990, que provoca o debate sobre as políticas de ensino jurídico. Posteriormente, foram incorporadas pela Portaria 1.886/94 do MEC, que criou os Núcleos de Prática Jurídica (NPJ) para desenvolvimento de práticas jurídicas, não mais judiciais ou apenas advocatícias, reais e simuladas, substituindo os escritórios-modelo. Coincidência ou não, as políticas de educação jurídica se intensificam num momento de saturação do mercado de trabalho do advogado, consequência da expansão desenfreada dos cursos jurídicos privados na era FHC.

14 Maria das Dores Pimentel Nogueira. *Extensão universitária: diretrizes conceituais e políticas*. Belo Horizonte: Proex/UFGM; o Fórum, 2000.

15 Murilo Carvalho Sampaio Oliveira. A formação diferenciada do Núcleo de Assessoria Jurídica do Saju-BA. *Revista do Saju: para uma visão crítica e interdisciplinar do direito*. Edição especial, n.º 5. Porto Alegre: Faculdade de Direito da UFRGS, 2006.

Ao mesmo tempo que se apropriam desse discurso, as Ajups criam espaço dentro das faculdades de Direito para uma atividade que não cabia nas estruturas conservadoras dos cursos jurídicos como ensino, nem pesquisa e diferenciava-se da extensão assistencialista dos estágios curriculares (escritório-modelo).

Aquelas assessorias estudantis diferenciam-se, agora claramente, dos escritórios-modelo por uma atuação jurídico-pedagógica protagonizada quase exclusivamente por estudantes, prezando pela interdisciplinaridade e, preferencialmente, pelas demandas coletivas ou individuais de repercussão coletiva. São parcerias com grupos de mulheres, LGBTs, negros, camponeses, cooperativas, associações de moradores e diversos sujeitos considerados povo pobre e/ou oprimido. As atividades vão desde a realização de debates, cineclubes e cursos de formação interna, à articulação política com outros atores e movimentos sociais, além de oficinas educativas em direitos humanos.

Por serem grupos de estudantes, a dificuldade pela ausência de advogados nos núcleos teve como consequência a ênfase nas ações educativas. Devido a isso, houve o privilegiamento dessas ações, visando à organização comunitária.

O ideal seria que cada projeto possuísse um advogado para a defesa de causas coletivas ou individuais de repercussão coletiva envolvendo a comunidade em que se trabalha. Porém a realidade é outra. Vocês formarão um projeto de estudantes e talvez não contem com a ajuda de um advogado. Mas isso não é motivo para desânimo. Vários projetos de assessoria do país funcionam sem advogado. O importante é fazer um trabalho bem feito de difusão de direitos e se preferirem orientar a comunidade quanto aos problemas jurídicos que ela enfrenta. O objetivo final da assessoria é a *organização popular*, a emancipação da comunidade que sozinha passaria a lutar pela efetivação de seus direitos básicos, por uma vida melhor. É nesse âmbito que se insere a *difusão de direitos a desmistificação do direito em si* (Cartilha Renaju)¹⁶ (grifo nosso).

Fala-se, então, em uma atuação jurídico-pedagógica em duas dimensões. De um lado, compreendendo-se a educação no próprio processo de luta e organização dos grupos e comunidades na luta pela garantia dos direitos perante o Poder Judiciário, o Executivo e o Legislativo. Essa dimensão não exclui, no entanto, o processo educativo *stricto sensu* das oficinas pedagógicas em Direitos Humanos e os cursos de capacitação com conteúdos jurídicos.

Assim, a pluralidade e a diversidade de experiências que se multiplica-

16 Rede Nacional de Assessoria Jurídica Universitária (Renaju). *Cartilha da Renaju*, s.d.

ram denominando-se de Ajup têm como comum e diferencial dos seus trabalhos a metodologia da educação popular. Ainda que seja tratada em sentido genérico, é essa a característica que faz com que seu fazer cotidiano se diferencie profundamente de uma extensão assistencialista e se identifique com o movimento de uma extensão popular.

Ao assumir a dimensão do popular, o conceito de extensão passa a considerar as dimensões fundantes do adjetivo como a origem e o direcionamento das questões que se apresentam; o componente político essencial e norteador das ações; e, com especial destaque, o popular expresso por metodologias que apontem encaminhamentos de ações, acompanhadas de seus aspectos éticos (diálogo, solidariedade, tolerância, coletivo. . .) e utópicos (autonomia, liberdade. . .) que, para os dias de hoje, tornam-se uma exigência social (Melo Neto, 2006, p. 41).¹⁷

A caracterização como popular, então, traz consigo algumas exigências de cuidados, para a própria coerência e efetividade da intencionalidade. A opção de se trabalhar com os oprimidos e desenvolver ações que realmente superem sua condição de opressão não pode ser compreendidas em uma generalização de educação popular.

Passaremos então, no próximo ponto, a um exame mais atento do significado que tem assumido a educação popular na Ajups, buscando compreender algumas dificuldades na sua realização e apontamentos que contribuam com uma prática emancipatória na Extensão Popular e no campo do Direito.

Educação popular na Assessoria Jurídica Universitária Popular

A Ajup se contrapõe àquele assistencialismo predominante na prática forense dos escritórios-modelo, porque busca a causa dos problemas e a prevenção deles. Numa perspectiva de totalidade, muitas demandas individuais têm raízes em algum problema estrutural da sociedade e, por isso, precisam de uma organização comunitária para ser resolvido ou evitado.

É necessário, então, fazer um trabalho de conscientização e educação em direitos que provoque as mudanças comportamentais necessárias à organização e à autonomia das comunidades na solução de seus problemas e [na] da transformação social. Ou seja, só uma mudança comportamental (um processo de luta) é capaz de garantir a efetivação de Direitos Humanos compreendidos como realização histórica.

Sempre foi claro para as Ajups, legado da experiência da advocacia mili-

¹⁷ José Francisco de Melo Neto. *Extensão Popular*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2006.

tante, sua intencionalidade política e social dirigida a favor dos pobres e das classes sociais dominadas. Por isso, uma ação educativa em Direitos Humanos também não poderia ser neutra. A educação, assim como o Direito, é sempre ideológica, e o ensino politicamente neutro é apenas um mito da filosofia liberal.

Por sua dimensão política, que é também conflitante, a educação popular é a metodologia adequada para uma educação em direitos humanos. É ela a desveladora de interesses e contradições sociais e, para além disso, não se reduz ao denunciismo, mas possibilita a criação de alternativas de superação das contradições desveladas.¹⁸ É nesse processo criativo de superação das condições de opressão que o homem se percebe um “ser no mundo”, ou seja, ele se reconhece (se humaniza) e reconhece o outro como ser humano. É a concretização da vocação histórica do homem de “ser mais”, se humanizar e humanizar o mundo.¹⁹

Não precisamos de um conceito muito elaborado de Direitos Humanos para compreender que a busca permanente do homem por “ser mais” corresponde à luta pelos Direitos Humanos, que só se concretiza com a realização histórica de uma sociedade de plena superação das desigualdades. Por isso, intencionalidade não é apenas finalidade, mas transformação. Superação das contradições desveladas que se dá pela criação de alternativas. É ato e postura ante o mundo capaz de ultrapassar aquelas condições aparentemente intransponíveis (situação-limite),²⁰ mas que, em verdade, são apenas dimensões que desafiam os homens no processo de construção de sua autonomia.

É aqui que o princípio da intencionalidade política, aquela em sentido ético libertador, identifica a Ajup e a Extensão Popular como denominações diferentes para uma mesma prática social exercida em contextos diversos, porém numa mesma lógica interna — o movimento dialético permanente de transformação da realidade e libertação humana. Em um momento de popularização do discurso da educação popular, da multiplicação de projetos de Extensão Popular, marcado por uma diversidade de ações, práticas, objetivos e métodos, exige de nós um cuidado metodológico que não pode ser generalizado simplesmente como “educação popular”, sob pena de estarmos “revestindo com o discurso dos direitos humanos práticas conformistas” (Zenaide, 2005, p. 342).²¹

18 Frei Beto. Educação em Direitos Humanos. In: Chico Alencar. *Direitos mais humanos*. Rio de Janeiro: Garamond, 1998.

19 Paulo Freire. *Pedagogia do oprimido*. 17.^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

20 Na *Pedagogia do oprimido* (1987, p. 90), Paulo Freire traz a concepção de Álvaro Vieira Pinto sobre a situação-limite, para o qual elas “não são o contorno infranqueável onde terminam as possibilidades [...] não são a fronteira entre o ser e o nada, mas a *fronteira entre o ser e o ser mais*” (*grifo nosso*).

21 Maria de Nazaré Tavares Zenaide. A educação em Direitos Humanos. In: Giuseppe Tosi (org.). *Direitos humanos: história teoria e prática*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2005.

Nas palavras de Freire (1987, p. 77), “não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí dizer que a palavra verdadeira seja transformar o mundo”, e aqui está a lógica dialética de sua filosofia, que, por ser expressa em uma pedagogia, é reduzida por muitos a um método estático, confundido com uma técnica. A educação popular é, nessa perspectiva, uma filosofia mesma, uma postura de estar sendo no mundo, com o mundo e com os outros, com intencionalidade transformadora e orientada por um projeto humano libertador.

Isso pressupõe que os seres humanos, o mundo e a sociedade são inacabados e estão em constante movimento, portanto, podem ser transformados. As condições de opressão e as injustiças não são naturais e podem ser superadas. É também esse o pressuposto da possibilidade de um Direito emancipatório, que é referência das Ajups através da Dialética Social do Direito, que pressupõe que é na prática social que os conhecimentos são produzidos, num processo dialético de compreensão/transformação da realidade. “Se trata de una dialéctica por la cual el hombre comprende la realidad para transformarla y transformándola la logra comprendera un más” (Rebellato, 2009, p. 56).²²

Assim, a referência à educação popular, definida pelos grupos como sua “metodologia”, aparece como um princípio no processo de organização popular. A expressão da postura dialógica, de aprendizados recíprocos, não hierarquizados, não mistificados, não paternalistas entre laboradores jurídicos e movimentos populares.

É nesse sentido que, ainda que com pouca sistematicidade na reflexão sobre sua metodologia mesma, a generalização da metodologia da Ajup, como “educação popular”, identifica muito mais que uma metodologia em sentido estrito, mas como uma concepção metodológica, ou seja, uma “concepção global da lógica interna que deve atravessar todo o processo de conhecimento e transformação da realidade” (Jara, 1985, p. 10).²³ Todavia, é a experiência diária dos momentos de implementação dessa práxis, fortemente marcada por expressões como “ação-reflexão-ação”, “crítica/autocrítica” e “avaliação/planejamento”, que traduz o esforço de perceber a Ajup numa unidade do processo teórico-prático, numa concepção dialética dessa prática social identificada com a educação popular.

Jara (1985, p. 10) nos esclarece que, numa concepção dialética, “toda ação educativa é um processo de descobrimento, criação e recriação de conhecimentos”, por isso a aplicação de métodos e técnicas específicas, nas diversas condições concretas com que nos defrontamos, exige sempre criticidade e criatividade, nos diferentes aspectos da prática social. Como práxis criado-

22 José Luis Rebellato. *Ética y practica social*. Uruguai: EPPAL, 2009.

23 Oscar Jara. *Concepção dialética da educação popular*. São Paulo: Cepis, maio, 1985.

ra, a atividade do homem tem uma imprevisibilidade do processo e de seu resultado — a unicidade e irrepetibilidade do produto. É um processo de risco, de algo não dado, profundamente questionador do nosso ser, normalmente estruturado de forma rígida e dogmatizada (Rebellato, 2009, pp. 56-8). Por isso é tão difícil sermos dialéticos. É especialmente difícil para estudantes de Direito, um curso conservador condicionado pelo modo de vida de suas classes médias e altas. A questão, aqui, é que carregamos o limite do “meu olhar” do direito, ou pior, o olhar do “meu Direito”.

O olhar formatado na formação bacharelesca coloca o Direito no lugar de guarda de legitimação da filosofia individualista eurocêntrica. Reproduz uma lógica da negação dos conflitos e de conflitos interindividuais, isolados da estrutura social. Limita, ainda mais, a percepção da “totalidade em permanente criação” (Rebellato, 2009, p. 57).

Com a mesma violência epistêmica que operou o modelo científico eurocêntrico, o direito, se percebido somente em sua forma oficial, mesmo que buscado em Declarações de Direitos Humanos, como, normalmente, fundamenta-se uma educação em Direitos Humanos, pode não enxergar os conhecimentos jurídicos populares, as sociabilidades próprias que percebem e resolvem os conflitos de forma muito particular. Nesse ponto, são as comunidades tradicionais que mais têm nos ensinado, embora ainda tenhamos nos negado bastante a aprender.

Com a consciência dos nossos limites, enrijecidos pela formação jurídica, devemos voltar aos pressupostos de uma concepção dialética da educação popular. Nesse ponto, precisamos repensar o que significa ter a prática social como elemento de partida (e de chegada).

Partir da prática social de um grupo significa, pois, partir de uma realidade contraditória tanto em termos objetivos como subjetivos [...]. Assim, o objeto do nosso conhecimento e, portanto, nosso objeto de transformação, não será uma “realidade” exterior e independente a nós, mas *nostra própria prática* — objetiva e subjetiva — localizada no contexto social e histórico concreto em que se desenvolve (Jara, 1985, p. 12) (*grifo nosso*).

Temos, então, dois grandes desafios. Primeiro é que, se o processo de formação se dá mesmo é na referência permanente ao cotidiano, na dinâmica das atividades concretas de organização, é só sendo parte dessa dinâmica que vamos poder contribuir com sua transformação, compreendê-la e transformá-la. É como parte da vida cotidiana dos grupos em que estamos trabalhando, e não, apenas, dos momentos privilegiados da formação (que, muitas vezes, nós criamos), que os conhecimentos serão apropriados.

O segundo é que ser parte da realidade em transformação exige que reflitamos profundamente sobre nossas próprias práticas, para que elas complementem e não atropelem as práticas comunitárias. Significa, então, uma ação-reflexão constante das práticas jurídicas todas, das juridicidades: as da comunidade e as nossas também. Exige também que saibamos ouvir as juridicidades populares particulares, e com um olhar complementar, percebamos as potencialidades de construção e afirmação de direitos que são esboçadas por tais práticas. Este é o desafio de uma práxis jurídica, de produção de conhecimento jurídico (e não, reprodução dos códigos): o exercício da capacidade criativa de refletir sobre o fenômeno jurídico na inserção/transformação dos contextos sociais, fonte material desse fenômeno, e a assistência (exercício da técnica) juntamente com uma assessoria. Porém, aquela não deve ser mais assistencialista porque é “aberta a temas e problemas críticos da atualidade, dando-se conta, ao mesmo tempo, das possibilidades de aperfeiçoamento de novos institutos jurídicos para indicar novas alternativas para sua utilização” (Sousa Júnior, 2006).²⁴

Tem sido uma expressão de criatividade, surgida das práticas de pensar e de agir de inúmeros segmentos da sociedade, potencializados por assessorias jurídicas populares e/ou agentes comunitários de justiça, a contribuição para o aperfeiçoamento (no sentido da libertação) dos institutos e dos conhecimentos jurídicos. São exemplos as resoluções extraleais de conflitos, especialmente a mediação popular, que põe em evidência a dimensão coletiva deles, e a apropriação do discurso dos Direitos Humanos e sua resignificação como Direitos Humanos Econômicos Sociais e Culturais.

Há, no entanto, um longo caminho até o exercício consciente da unidade dos processos de produção de conhecimento e transformação da realidade. Esse caminho exige que nos percebamos nessa realidade que está sendo transformada, que saíamos do nosso lugar de conforto e que tenhamos disposição para o risco, o compromisso e a autocrítica como orientação.

24 José Geraldo de Sousa Júnior. Ensino do Direito, Núcleos de Prática e de Assessoria Jurídica. In: *Veredas do Direito*, vol. 3., n.º 6, Belo Horizonte, pp. 123-44, jul.-dez. 2006.

Projeto Vidas Paralelas Paraíba: a educação popular e o controle social na atenção à saúde do trabalhador numa experiência de extensão universitária

*Rodrigo Mendes Silva Luna**

Islany Costa Alencar†

Shermilla Leite Lucas‡

Pedro José Santos Carneiro Cruz

Dailton Alencar Lucas de Lacerda

Introdução

A Saúde do Trabalhador é um campo do saber que visa compreender as relações entre o trabalho e o processo saúde/doença. Nessa acepção, considera a saúde e a doença como processos dinâmicos, estreitamente articulados com os modos de desenvolvimento produtivo da humanidade em determinado momento histórico.¹

Visando desenvolver dispositivos pedagógicos direcionados à qualificação do protagonismo dos próprios trabalhadores, nesse campo do saber, o Projeto Vidas Paralelas (PVP) constitui uma proposta de ação nacional para a qualificação do controle social em saúde do trabalhador. Originou-se como uma estratégia compartilhada dos Ministérios da Cultura e da Saúde, Universidade de Brasília e Rede Escola Continental em Saúde do Trabalhador (REC-ST), entre as áreas de saúde e cultura do trabalhador brasileiro, com apoio das centrais sindicais do Brasil.

Seu objetivo é abordar e difundir a prática e a vivência cotidiana de trabalhadores, dos setores formais e informais, em seu ambiente laboral e sua inserção social e cultural, com enfoque na saúde em suas diferentes dimensões: individual, coletiva, do ambiente e condições de trabalho de diferentes categorias de trabalhadores.

* Formado em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba, onde atua como facilitador colaborador nos Projetos de Extensão Popular “Vidas Paralelas Paraíba” e “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família”.

† Estudante do Curso de Graduação em Nutrição pela Universidade Federal da Paraíba, onde atua como extensionista no Projeto “Pinab — Práticas Integrals de Promoção da Saúde e Nutrição na Atenção Básica em Saúde” e participou do Projeto de Extensão Popular “Vidas Paralelas Paraíba”.

‡ Publicitária e estudante do Curso de Teatro da Universidade Federal da Paraíba, onde atuou como extensionista do Projeto “Vidas Paralelas Paraíba”.

1 Brasil. Ministério da Saúde. *Saúde do trabalhador*. Cadernos de Atenção Básica, n.º 05. Brasília: Ministério da Saúde, 2001.

No Brasil, o papel dos movimentos populares é de fundamental importância nos contextos que envolvem a construção de políticas públicas. Assim, vêm se tornando uma força imprescindível na democratização das estruturas de Estado. No campo da saúde, a interlocução dos gestores do Sistema Único de Saúde (SUS) com usuários, movimentos e entidades sociais vem propiciando a formulação conjunta de políticas mais condizentes com as reais necessidades da população, ampliando sua eficiência na atuação da esfera pública e dando consistência ao processo de redemocratização da sociedade brasileira.

Nas instâncias do setor de saúde, o SUS incorporou, entre seus princípios e diretrizes, a integralidade, a universalidade e o exercício do controle social, o que ampliou a participação da sociedade na gestão das políticas públicas.

Como ressalta a Política Nacional de Gestão Estratégica e Participativa (ParticipaSus), é imprescindível apoiar um conjunto de atividades voltadas para o aprimoramento da participação social na gestão do SUS, o que permitiria mais eficácia, eficiência e efetividade. Nessa direção, o PVP procura facilitar um encontro transformador entre os atores sociais do mundo do trabalho, seus movimentos, sindicatos e organizações populares/comunitárias, a partir de uma análise crítica dessa realidade, considerando seu próprio olhar, para que se construa uma rede qualificada de sujeitos conscientes dos seus direitos e pró-ativos na busca por sua efetivação.

A qualificação de atores do controle social apresenta uma grande oportunidade para o fortalecimento e o empoderamento da sociedade civil, em articulação com os diversos setores públicos, a fim de pactuar seus interesses no setor de saúde. O exercício desse controle — em defesa dos interesses das classes trabalhadoras, que variam em função dos diversos contextos e momentos históricos — efetiva-se por meio de movimentos e ações concretas que, em última instância, ressignificam e reconstróem formas de participação social no processo de consolidação da saúde como um direito. Todavia, para que tais desafios se concretizem, é premente a utilização de estratégias educativas coerentes com os horizontes almejados, capazes de fomentar a conscientização e a participação crítica. Nesse sentido, a educação popular, no contexto da Educação Permanente em Saúde, apresenta-se como alternativa metodológica e fio condutor desse processo.

No estado da Paraíba, o Projeto Vidas Paralelas se concretizou como projeto de extensão popular através do Departamento de Fisioterapia da Universidade Federal da Paraíba, desde 2008, com ações de promoção à saúde do trabalhador, envolvendo, preferencialmente, trabalhadores comprometidos com as causas populares. Sua ênfase está marcada nas estratégias de diálogo, organização político-social e troca de experiências de vida entre os diversos trabalhadores participantes. A inserção de estudantes universitários de diversas áreas correlacionadas à intersectorialidade do campo da saúde do trabalhador

(assistência, seguridade social, emprego, direito do trabalho, comportamento humano, etc.) no processo e sua interação com os trabalhadores envolvidos no PVP cumpre o papel de inserir, na formação estudantil, o mundo do trabalho segundo o olhar do próprio trabalhador, o que contribui para qualificar não apenas tecnicamente, mas na perspectiva do compromisso social, os futuros profissionais que atuarão nesse campo.

Experiências extensionistas inovadoras, comprometidas com as demandas sociais da população brasileira e orientadas pelos princípios fundamentais do Sistema Único de Saúde (SUS), têm conquistado mais espaços nas instituições de ensino, como um campo privilegiado de saberes e práticas na reorientação dessa formação. Das diversas estratégias que se identificam com o campo popular de atuação na saúde, destaca-se a educação popular.

Esse Projeto é uma experiência vivenciada e construída a partir da necessidade de ressignificar o olhar da atenção, no campo da saúde do trabalhador, onde essa experiência extensionista, orientada pela educação popular e saúde (EPS), busca a integralidade como princípio norteador para a formação em saúde.

De acordo com Melo Neto,² a Extensão Popular é um trabalho social útil, que busca atender aos seguintes princípios: a ciência, a arte e a tecnologia devem alicerçar-se nas prioridades da região; a universidade não pode entender-se como detentora de um saber pronto e acabado nem precisa participar de movimentos sociais, visando à construção da cidadania. Assumindo a dimensão do popular, a extensão transpõe os muros institucionais e adquire, como trabalho social, a dimensão de exterioridade, que abrange ações educativas em movimentos sociais e outros instrumentos organizativos da sociedade civil. Tem como fundamento a educação popular — um trabalho social útil, com uma intenção libertadora, que exige o respeito, a valorização e a promoção da vida humana. Vasconcelos³ define a educação popular como um modo comprometido e participativo de conduzir o trabalho educativo, orientado pela perspectiva de se realizarem todos os direitos do povo, ou seja, dos excluídos e dos que vivem ou viverão do trabalho, bem como dos seus parceiros e aliados. Nela investem os que creem na força transformadora das palavras e dos gestos, não só na vida dos indivíduos, mas também na organização global da sociedade.

Descrição metodológica

Cumprе destacar que, com o apoio da coordenação nacional do Projeto Vidas Paralelas (MS/Minc/UnB), realizaram-se duas oficinas de formação pre-

2 J. F. Melo Neto. *Extensão popular*. João Pessoa: Editora Universitária, 2006.

3 Eymard Mourão Vasconcelos. Formar bons lutadores pela saúde. *Boletim da Rede de Educação Popular e Saúde*, n.º 7, dez. 2004.

paratórias, essenciais para o estabelecimento estadual do grupo participante do Projeto. Em dezembro de 2008, ocorreu oficina com a Rede de Apoio ao Projeto na Paraíba, com membros das centrais sindicais, REC-ST e UFPB. Em fevereiro de 2010, foi desenvolvida uma oficina com os trabalhadores e os estudantes voluntários envolvidos. A metodologia que segue consta de proposta para a continuação e a intensificação deste trabalho, iniciado e apoiado, nacionalmente, por MS/MinC/UnB.

Participam do Projeto vinte e quatro trabalhadores — doze do setor formal e doze do setor informal. A rede de apoio estadual do PVP envolve, em primeiro lugar, a Universidade Federal (UFPB), que ancora e coordena as ações de extensão do projeto com a participação de um professor e estudantes tutores. A rede inclui, ainda, representantes sindicais, que participam dos fóruns promovidos; pontos de cultura, que contribuem com as atividades desse contexto; outras entidades que acompanham e se envolvem nas ações: centros de referências em saúde do trabalhador (Cerests) e as comissões intersetoriais de saúde do trabalhador (Cists).

No projeto, encontram-se inseridas várias categorias profissionais, nos mais diversos setores produtivos. No segmento dos trabalhadores formais, há fisioterapeuta, agente comunitário de saúde, tecelão, etc., ao passo que no setor informal, há contínuo, vigilante, dona de casa, entre outros.

Depois de participar da formação em oficinas de inclusão digital e da apresentação da proposta do PVP, cada trabalhador recebe (em comodato) um aparelho digital fotográfico, com o qual passa a produzir diversos registros da sua experiência pessoal e do seu cotidiano, que são socializados nas reuniões do Projeto e em um espaço pessoal no *blog* (atualmente *site* nacional). Assim, a base da participação dos trabalhadores é o uso de mídias audiovisuais, e a temática principal é a saúde do trabalhador. Uma situação concreta ilustrada no dia a dia de cada trabalhador é escolhida para o debate. Posteriormente, após ser compartilhado com o grupo local no encontro, o material produzido por todos é postado no *site* nacional para ser compartilhado em rede por todo o país.

Atualmente, o projeto é conduzido em três eixos: 1) encontros em oficinas quinzenais com os trabalhadores e participantes do projeto; 2) visitas no domicílio ou no local laboral dos trabalhadores promovida pelos estudantes-tutores e 3) reuniões semanais do grupo organizativo. As oficinas quinzenais, além de toda a dinâmica já relatada anteriormente, acontecem de forma itinerante, tanto na UFPB quanto em espaços de protagonismo social e de trabalho dos participantes.

A universidade (UFPB) empresta seus laboratórios de mídias digitais, que os trabalhadores usam para acessar o *site* nacional e postar o material produzido, com apoio dos estudantes-tutores, cujo trabalho inclui, além do

apoio nos encontros quinzenais das oficinas, visitas de acompanhamento e assessoramento aos trabalhadores — feitas em duplas — realizadas tanto em suas comunidades quanto em seus locais de trabalho. Essa foi uma iniciativa pioneira do estado da Paraíba, que propôs ao PVP nacional o envolvimento de estudantes-tutores no projeto e sua qualificação para formar estudantes universitários, na perspectiva do Controle Social em Saúde do Trabalhador, sob a orientação pedagógica da Educação Popular.

Resultados

É imprescindível que, como estratégia de fortalecer o SUS e mudar as práticas em seu cotidiano, as ações de educação permanente articulem os diferentes cenários e os diversos atores envolvidos, para propiciar uma diversidade de saberes e experiências capazes de qualificar as ações empreendidas e facilitar a intersetorialidade, reforçando o espírito solidário e cooperativo (recomendado pelo Pacto pela Saúde) no desenvolvimento das ações de saúde em todo o país. O Projeto, cuja proposta inclui os quatro pilares da educação permanente em saúde, objetiva cumprir esse desafio, mesmo tendo como fio condutor elementar a participação social no campo da saúde do trabalhador.

Em suma, acreditamos que a proposta em tela apresenta caracterização, contexto e metodologia coerentes com as perspectivas pedagógicas, políticas e propositivas assinaladas pelo ParticipaSus, em especial, por fortalecer:

- ◆ Mecanismos de mobilização social que representam dispositivos para a articulação de movimentos populares na luta pelo SUS e o direito à saúde, ampliando espaços públicos (coletivos) de participação e interlocução entre trabalhadores de saúde, gestores e movimentos populares;
- ◆ Processos de educação popular em saúde, desenvolvidos por meio do diálogo permanente com movimentos populares, entidades formadoras e grupos sociais, no sentido de fortalecer e ampliar a participação social no SUS;
- ◆ Reconstrução do significado da educação em saúde, que se desenvolve nas escolas, nas universidades e nos serviços de saúde, o que fortalece o protagonismo na produção de saúde e na formação de cidadãos em defesa do SUS;
- ◆ Ações articuladas entre diferentes setores de governo e a sociedade civil (intersetorialidade), caracterizando o compartilhamento de decisões entre instituições governamentais e da sociedade civil, que atuam na produção social da saúde.

O projeto PVP Paraíba procura qualificar a formação estudantil, por sua aproximação crítica e intensa com a realidade dos trabalhadores, com base na

problematização e na construção de vínculos com eles, dos quais pretende aproximar-se, de forma mais regular, para apoiá-los em suas reflexões cotidianas e em seu processo de inclusão digital. Desse modo, incrementa sua capacidade de produzir um acervo audiovisual com qualidade e capacidade de comunicação com outros trabalhadores.

Dos produtos desse trabalho, destacam-se um catálogo de fotos, vídeos e textos dos trabalhadores dispostos em *site* eletrônico de repercussão nacional, servindo de matéria-prima para um acervo virtual disponível na internet. Além disso, pequenos vídeos e documentários têm sido construídos a partir de filmagens promovidas pelos próprios trabalhadores envolvidos no Projeto, cumprindo fins didáticos e de difusão de suas experiências e de instrumento de reivindicação social e popular. Nessa perspectiva, frequentemente, filmes que tratam de temas sobre trabalho, saúde, cultura e sociedade têm sido sugeridos pela coordenação nacional e escolhidos pelos trabalhadores para nortear debates de questões atuais, o que enriquece ainda mais as rodas de conversa.

Um exemplo que deve ser registrado por sua importância, relativo à repercussão da atuação do projeto e que provocou mudanças em seu cotidiano, são as experiências trazidas pelos trabalhadores, como esta: uma trabalhadora do setor de telecomunicações fez um registro fotográfico de uma situação de degradação ambiental antiga, em um rio próximo da área onde mora e o enviou aos órgãos responsáveis sugerindo soluções e solicitando providências. Acompanhou o processo e, depois de alguns dias, viu sua reivindicação ser atendida.

Ademais, o Projeto tem oportunizado a integração de atores sociais de diferentes grupos populares, sindicatos e experiências comunitárias. Assim, tem cumprido o papel significativo de constituir espaços sistemáticos de encontro transformador para problematização, debate e reflexão sobre a saúde do trabalhador no estado da Paraíba e contribuído para a construção das políticas públicas.

Diante do atual contexto de universidade, optar pela Extensão Popular, no cenário acadêmico, significa admitir a necessidade de uma nova prática extensionista, que priorize trabalhar de acordo com as demandas, os interesses e os saberes das classes populares, objetivando sua emancipação social e humana. Significa, ainda, caminhar por um jeito diferente de conduzir o processo educativo: pautado na humanização, na solidariedade, no incentivo à percepção crítica, na proatividade, na horizontalização das relações, no respeito ao tempo de cada educando e em sua busca de ser mais. Dito de outra forma, a Extensão Popular não apresenta apenas um conteúdo revolucionário, porquanto sua prática (entre estudantes, professores, técnicos e pessoas da comunidade) também precisa ser revolucionária, em todos os sentidos, lugares e momentos.

Conclusão

Os encontros e o compartilhamento de diferentes histórias de vida e experiências proporcionadas pelo PVP se apresentam como um cenário privilegiado de compartilhar vínculos e saberes, onde o mundo do trabalho e o cotidiano dos trabalhadores, apesar de distintos, reconhecem-se nas dificuldades, nas superações e nos prazeres. As falas, os gestos e as opiniões revelam necessidades políticas, culturais, sociais e pessoais que emergem e se identificam nas demandas do coletivo.

Nesse contexto, o projeto busca valorizar a cultura, as experiências e os saberes construídos em diferentes territórios na práxis dos trabalhadores e das trabalhadoras, proporcionar-lhes autonomia e criticidade e incentivar a participação popular de forma mais consistente. Portanto, é um espaço onde há liberdade para discussão, conhecimento e ações dentro do campo da saúde do trabalhador e onde ocorrem trocas de experiências e oportunidades de crescimento tanto individual quanto coletivo.

Interações entre arte, educação e terapia na Extensão Popular: diálogos e experiências com profissionais do sexo

*Maria Júlia Stella Martins**

Este texto relata experiências de pesquisa e extensão popular vivenciadas ao longo do trabalho que realizei com trabalhadoras do sexo enquanto atuava no Grupo de Pesquisa e Extensão em Trabalho Sexual da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Waldenez de Oliveira. O grupo vem atuando desde 1998, com mulheres que exercem trabalho sexual em casas noturnas de São Carlos, estado de São Paulo.

Conhecido como “a profissão mais antiga do mundo”, o trabalho sexual é reconhecido como ocupação legal pela legislação brasileira desde 2001, e mesmo em condições regulamentadas, há, no discurso dominante, uma percepção de caráter desviante sobre aqueles que exercem essa ocupação. Utilizarei a expressão *trabalho sexual*, para me referir à ocupação exercida pelas mulheres (trabalhadoras do sexo) que acompanhei, que optaram por essa ocupação para conquistar a autonomia financeira. Essa experiência contou com a colaboração de trinta trabalhadoras que atuam em duas casas noturnas da cidade de São Carlos. Elas não fazem “pista”, categoria nativa que designa uma variação possível do trabalho sexual, praticada pelas mulheres que trabalham nas ruas e nas estradas. Diferentemente, essas mulheres ficam hospedadas nas boates em que trabalham. Todas eram maiores de dezoito anos, oriundas de outras localidades, quase todas são mães e sustentam seus filhos.

Os encontros de pesquisa e extensão foram realizados no período de agosto de 2005 a dezembro de 2006. Foram ações realizadas em parceria com as trabalhadoras do sexo, voltadas para o aprofundamento dos conhecimentos acerca do trabalho sexual e a valorização da mulher trabalhadora do sexo, utilizando-se recursos artísticos e corporais como método de interação e troca de saberes.

O objetivo do meu trabalho era estabelecer uma relação com as trabalhadoras do sexo que me permitisse compreender, inicialmente, a visão que ti-

* Pós-graduanda da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e membro do Grupo Laborarte. Ex-estudante da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), onde trabalhou com extensão entre as profissionais do sexo de São Carlos, São Paulo.

nam sobre a ocupação que exercem, como percebiam seus corpos e como isso poderia refletir nos cuidados com a saúde. Para isso, as interações tinham como propostas processos criativos/terapêuticos que buscavam ampliar a percepção corporal. Parti do pressuposto de que os cuidados com a saúde estão diretamente relacionados à percepção e ao uso que fazemos de nossos corpos, de como nos relacionamos com eles e em quais condições.

Com o uso de diversos recursos criativos: dramatização, improvisação, expressão corporal e massagem, como métodos de interação e troca de saberes, promovi o debate e o aprofundamento de temas como: direitos humanos, saúde, educação, maternidade, condições de trabalho, cuidados com a saúde e a beleza, autoimagem, relações com os homens (clientes e parceiros), relação com a família e migração. Submeter o corpo a processos diferenciados dos que operam cotidianamente é uma forma de abrir espaços de criação para refletir sobre o nosso próprio modo de agir, o que possibilita a criação de novos significados e sentidos que modificam a percepção e a relação que estabelecemos com ele.¹

Interações: arte, educação e terapia na Extensão Popular

Busquei, na obra da artista plástica Lygia Clark, referências para a prática das interações, em que o *corpo*, os *sentidos* e a *experiência estética* estivessem no centro desse processo. Sua produção discute a interação do público com a arte e os objetos de arte. Em suas obras e experiências, o espectador salta da condição de observador passivo para a condição de agente criador. O que está em jogo é a relação entre sujeito e objeto e os possíveis desdobramentos criativos e expressivos dessa experiência, que relacionam a poética do corpo aos aspectos terapêuticos da arte. A artista fez algumas de suas experimentações com trabalhadoras do sexo do Rio de Janeiro. Uma das que participou das experimentações de Lygia Clark foi Gabriela Leite, precursora do Movimento de Organização das Trabalhadoras do Sexo do Rio de Janeiro e do Brasil.²

1 J. Birman. Fantasiando sobre a sublime ação. In: G. Bartucci (org.). *Psicanálise, arte e estéticas de subjetivação*. Rio de Janeiro: Imago, 2000, pp. 89-130.

Idem. Subjetividade, contemporaneidade e educação. In: V. M. Candau. *Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, pp. 11-28.

E. Néspoli. *Performance e ritual: processos de subjetivação na arte contemporânea*. Mestrado em Artes. Instituto de Artes, Unesp.

2 S. Rolnik. Arte cura? Lygia Clark no limiar do contemporâneo. In: G. Bartucci (org.). *Psicanálise, arte e estéticas de subjetivação*. Rio de Janeiro: Imago, 2000, pp. 365-81.

Idem. *O híbrido de Lygia Clark*. São Paulo: PUC-SP, Núcleo Subjetividade, 1996. Disponível em <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade>>, acesso em 23-3-2007.

S. Rolnik & C. Diserens. *Lygia Clark: da obra ao acontecimento. Somos o molde. A você cabe o sopro*. Catálogo produzido por ocasião da exposição organizada pelo Musée des Beaux-Arts de Nantes, França, 2005 e pela Pinacoteca do Estado de São Paulo, 2006.

É através da *experiência estética*, do fazer artístico que homens e mulheres conseguem reconhecer, compreender e exprimir a complexidade do seu mundo interior, o mundo dos sentimentos, das sensações. Através dessas práticas, eles registram sua passagem pelo mundo. Na arte, buscam-se concretizar os sentimentos numa forma que a consciência capta de maneira mais global e abrangente do que o pensamento racionalista. Temos, na arte, um campo de saberes e de ações humanas. Isso significa que é através dela que o homem encontra sentidos que não podem acontecer de outra maneira, senão por ela própria.

Dessa forma, a prática artística liberta-se de um olhar que reduz as formas constituídas e suas representações. A arte torna-se, portanto, uma prática de experimentação que pode participar da transformação do mundo. As experimentações põem em estado de estranhamento nosso modo cotidiano de viver, propõem novas modulações de ação e pensamento, abrem espaços para que o inesperado aconteça e permitem a experiência de um corpo ressignificado, que participa da transformação do mundo. Assim, a arte pode se constituir como um elemento decisivo na formação de uma criatividade libertadora na relação universidade-sociedade, o que é perceptível nas práticas de extensão popular.³

Nessa proposta de interação, a educação é compreendida como uma produção coletiva de conhecimento, de sentidos, como uma experiência comunitária, interação entre sujeitos que, respeitando sua diversidade cultural e os saberes trazidos de suas experiências, criam campos de aprendizagem e de produção de conhecimento, apropriam-se dos saberes já produzidos e dão-lhes novos significados. Traz, em si, os sentidos de humanização, criação e autonomia para os sujeitos que dela participam. Não há hierarquização de conhecimentos nem de papéis preestabelecidos; não há a imposição de um discurso sobre o outro, mas a perspectiva de se ampliarem os saberes e de se produzir o conhecimento coletivamente, para que se concretize o ideal de uma educação dialógica e sensível.

Assim, além do respeito ao discurso do outro e a possibilidade de aprender com ele, possibilita que tomemos outras formas de conhecimentos, diferentes do científico, como forma de aprender e de produzir conhecimentos e saberes. Abre-se, então, a possibilidade de haver diálogo entre outros campos de conhecimento.⁴

Aqui a aprendizagem desloca-se da função utilitário-pragmática para se reencontrar com a dimensão estética. Nesse fazer estético, a criação e a ex-

3 J. F. Duarte Júnior. *Fundamentos estéticos da educação*. Campinas: Papirus, 1988.
Idem. *Por que arte-educação?* Campinas: Papirus, 1983.

Idem. *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. Doutorado em Educação. Campinas: Faculdade de Educação, Unicamp, 2000.

4 P. Freire. *Pedagogia da libertação*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

Idem. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

Idem. *Pedagogia do oprimido*. 8.^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

perimentação interferem nos processos de subjetivação convencionais e institucionalizados e geram novos processos de subjetivação. É nesse sentido que essa proposta também tem um aspecto terapêutico.

Encontros

As intervenções objetivavam promover uma experiência artístico-terapêutica, no sentido de proporcionar-lhes um estado de criação e crítica. A partir da observação de obras de artistas plásticos, como Toulouse-Lautrec, Hopper, Rodin, van Gogh, Schiele, Gauguin, Klimt, Picasso, nas quais estavam representadas mulheres e, em muitas delas, mulheres prostitutas, iniciávamos algumas das interações com as trabalhadoras do sexo. Também foram apresentadas imagens arqueológicas de templos hindus, em que as posições do ato sexual são esculpidas nas paredes e de deusas-prostitutas presentes em algumas culturas da Antiguidade.⁵

Após a observação das imagens, foi pedido que as mulheres escolhessem as que mais lhes chamavam a atenção, que dessem um nome para aquela obra e contassem o que imaginavam que estava acontecendo naquela gravura. O ouvir atento permitia perceber os temas a serem trabalhados. Essas histórias nos davam elementos para criar pequenas dramatizações e experimentações, em que elas podiam representar diversos papéis e criar sua própria fala, seu modo de agir diante daquela situação. Corporificavam o conflito imaginado e criavam, coletivamente, possibilidades de ação para aquela situação montada. Conversávamos, então, sobre o que havia sido vivenciado. Em seus relatos, destacam-se expressões de alteração de sensações corporais, como: “parece que tirei um peso das costas”, “saiu o nó do peito”, “as pernas estão mais leves”. Outras observações também devem ser registradas: “nem vi o tempo passar”. Essas falas nos apontam para uma percepção alterada do corpo e do tempo, que foram criadas coletivamente e que modificaram a realidade daqueles instantes e lhes deram potência de criação e expressão.⁶

Outro modo de trabalhar com as imagens foi a expressão corporal e gestual, sem o recurso da fala. Apresentava-lhes novas imagens, pedia-lhes que escolhessem, que imaginassem o que estava acontecendo e o que aconteceria depois. Expressavam-se gestualmente, dando continuidade ao movimento que estava registrado na gravura. Enquanto uma executava o movimento, as outras assistiam. Depois, elas repetiram o movimento de cada uma e começa-

5 Nickie Roberts. *As prostitutas na história*. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 1998. M. Anand. *A arte do êxtase*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

6 A. Boal. *O arco-íris do desejo*. Nova Friburgo: Imagem Virtual Editoração, 1995. J. L. Moreno. *Fundamentos do psicodrama*. São Paulo: Summus, 1983. Idem. *O teatro da espontaneidade*. São Paulo: Summus 1983.

ram a encaixar os gestos e as “estátuas” formando um corpo coletivo. Fizemos várias experimentações partindo do movimento de cada mulher. Para uma delas, a experiência teve um sentido de acolhimento: “parecia que vocês tinham me pegado no colo”.

Vivenciamos, também, a prática da massagem, o toque suave na pele, o contato com a respiração. Alguns instantes para experimentar o corpo em outro ritmo de ação, com mais tranquilidade e sensibilidade. Nesses casos, os resultados são percebidos ao se observar toda a mudança que o corpo registra, desde o tom de voz, até o modo de andar, novos gestos que aparecem. Resultados que as palavras não conseguem registrar.⁷

No contato com as trabalhadoras e com uma realidade tão diversa da minha, diante de tanta diferença, foi possível encontrar tanta semelhança, tantos pontos de comunicação, tantas questões cotidianas compartilhadas, instantes vividos juntos, questionamentos comuns sobre a complexidade da vida. Com o passar do tempo, o estranhamento em relação ao grupo desconhecido foi se transformando, pouco a pouco, em uma relação de confiança e aceitação mútua. É nesse momento que as intervenções deixam de ser propostas e passam a ser um acontecimento de transformação para todos os agentes envolvidos. Meu olhar, como pesquisadora e como mulher, foi sendo modificado, ao longo do trabalho, pela relação simbiótica entre a teoria e a prática, permitindo-me buscar possíveis respostas para as questões e os conflitos que surgiram nesse mergulho no desconhecido.

Nem sempre consegui a adesão das mulheres para as atividades, porquanto, por vezes, estavam muito cansadas e preferiam conversar; outras vezes, não encontrava ninguém na casa. A cada encontro era uma surpresa, pois não sabia quem encontraria.

O trabalho sexual: diversidade, identidade e corporalidade

O trabalho sexual é um campo bastante amplo e complexo, tanto pela diversidade de manifestações e configurações e pelo local que ocupa na sociedade, transitando do estatuto de crime para a condição de ocupação regulamentada, quanto pelas concepções acerca das representações da mulher e da sexualidade, dependendo da época e do país. Tanto no campo do Direito quanto no campo da moral, não há concordância acerca de suas representações e valor nem de sua causa, se sua origem está no desvio individual das mulheres

7 R. Laban. *Domínio do movimento*. Edição organizada por Lisa Ullmann. Trad. Anna Maria Barros de Vecchi & Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1978. P. Ossana. *A educação pela dança*. Trad. Noberto Abreu e Silva Neto. São Paulo: Summus, 1988. A. Frayze-Pereira. *Arte e dor: inquietudes entre estética e psicanálise*. Cotia: Ateliê, 2005, pp. 159-87. Idem. *Arte contemporânea e banalização do mal: corpo do artista, silêncio do espectador*. In: G. Bartucci (org.). *Psicanálise, arte e estéticas de subjetivação*. Rio de Janeiro: Imago, 2002, pp. 253-77.

ou se é uma necessidade coletiva, um “mal necessário”, como concluíram os higienistas ao analisarem a prostituição como caso de saúde pública no final do século XIX.⁸

Piscitelli (2005, pp.7-23)⁹ nos apresenta os diversos olhares que recaem sobre o trabalho sexual e salienta a importância de considerá-lo e analisá-lo conjuntamente, para melhor compreendê-lo. Aponta como fundamental a participação das(os) trabalhadoras(es) na construção de conhecimentos nessa área, pois, assim, teremos ferramentas que nos permitem olhar com clareza para esse campo encoberto por preconceitos e tabus. De um lado, o trabalho sexual é visto como “caso extremo do exercício abusivo do sexo”. Nesse caso, prevalece a visão em que a profissional do sexo é percebida como “inerente vítima de violência”, como objeto sexual, um ser passivo e carente de poder. “A vinculação das mulheres com o sexo é percebida como a raiz de sua opressão e abuso”. Outro ponto de vista é que “a vinculação das mulheres com o sexo é a fonte de seu maior poder”. Aqui, a trabalhadora é tida como um símbolo de autonomia sexual, “uma ameaça ao poder patriarcal sobre a sexualidade das mulheres”.

No contato com as trabalhadoras, observei diversas percepções e olhares sobre a atividade que exercem. Para algumas, o ingresso nessa ocupação representou a libertação da opressão doméstica. E quando estão satisfeitas com sua profissão, essa alternativa representa a ampliação de expectativas e concretização de desejos. Para outras, “estar na noite” representa um estado de opressão, em que não há saída, não há escolha. Elas concebem a profissão como um estigma a ser carregado para o resto da vida, “um castigo”. Algumas têm uma perspectiva de transitoriedade em relação ao trabalho que exercem. Estão “nessa vida” para juntar algum dinheiro e “sair fora”.

Outra forma possível para se pensar o trabalho sexual — que oferece uma síntese entre essas dicotomias — é partir da concepção do sexo como campo de força.¹⁰ Ora o sexo pode representar a libertação e o prazer, ora pode ser uma situação de opressão e humilhação. Dessa forma, o trabalho sexual também se apresenta de formas variadas, ora como estado de opres-

8 Ronaldo Vainfas (org.). *História da sexualidade no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1986. S. Rostagnol. Regulamentação: controle social ou dignidade do/no trabalho? In: Ana Isabel Fábregas-Martinez & Marcos Renato Benedetti (orgs.). *Na batalha: sexualidade, identidade e poder no universo da prostituição*. Porto Alegre: Decasa-Palmarica, 2000, pp. 95-107. H. Schelsky. *Sociologia da sexualidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968. R. Vainfas (org.). *História da sexualidade no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

9 Adriana Piscitelli. Gênero no mercado do sexo. *Cadernos Pagu*, n.º 25, 2005, pp. 7-23.

10 “Campo de força: a noção vem da Física e designa o conjunto de valores de força que, numa região do espaço, dependem só das coordenadas dos pontos pertencentes a essa região e do tempo. Nietzsche trouxe o conceito para a Filosofia para descrever tanto o corpo biológico quanto o social e o político. Na acepção nietzschiana, as forças predominantes no campo, num dado momento, são designadas como ativas se representam uma identificação e expansão da vida e como reativas se representam um empobrecimento e coarctação dos valores vitais” (Naffa, 1988, p. 53).

são, ora como conquista da autonomia. Isso significa que, para compreender com mais profundidade o trabalho sexual, deve-se cultivar o olhar livre de senti-dos reducionistas. A parceria com as trabalhadoras foi fundamental para aprimorar esse olhar. Foi pela voz dessas mulheres que passei a compreender quais são algumas das realidades do trabalho sexual e desenvolver um estudo em estreita colaboração com suas ideias. Assim, procuro não tecer considerações generalistas acerca da percepção sobre a atividade que exercem. Mais razoável, é preciso considerar a diversidade como atributo constitutivo do trabalho sexual.

O reconhecimento das especificidades e da diversidade do trabalho sexual orientou as propostas de interação, voltadas a fortalecer a autopercepção e a identidade cultural do grupo, a circulação de informações e a produção coletiva de conhecimentos. Essa autopercepção é o desenvolvimento da identidade do grupo, a base para possíveis movimentos em direção à organização da categoria e à valorização da profissão, para que sejam pensadas e articuladas propostas que signifiquem melhorias nas condições de vida e de trabalho dessas mulheres.

É nesse sentido que, dialogando, encenando e dançando, essas mulheres puderam dar vida a diversos papéis e perceber que não estão encerradas em uma única categoria, em um único papel; ora são vítimas, ora são vilãs, ora mães, filhas, irmãs, amigas, parceiras, profissionais; e que estão sempre em cena, em papéis sociais variados. É no conflito que os diferentes papéis sociais nos apontam que tomamos consciência de nossa capacidade de agir e de interagir, construindo nossa existência, não como seres passivos ante a fatalidade da vida, mas como agentes conscientes do lugar que ocupamos no tecido social e dos papéis que desempenhamos.

Nas experiências em campo, convivendo semanalmente com as mulheres, acompanhei o processo de preparação para a “batalha”, termo que aparece em suas falas quando se referem à prática que exercem. O “trabalho na noite” como sinônimo de “ir à luta”, “estar na batalha”, “entrar para a batalha” ou, simplesmente, “batalhar”.

O processo de preparação para o trabalho, o domínio do gestual de sedução, a comunicação com os clientes, o domínio do corpo sob efeito do álcool, a capacidade de realizar as fantasias dos clientes e o domínio das técnicas sexuais formam um conjunto de técnicas corporais específicas que transformam uma mulher em uma profissional do sexo.

As práticas corporais que compõem a preparação são inúmeras e variam de acordo com o poder aquisitivo de cada trabalhadora: esfoliação, hidratação, escova, chapinha, jantar, maquiagem. . . Cada traço, cuidadosamente delineado, contornado boca e olhos. Sapatos altíssimos, meias, *lingeries*, saias, *tops* e adereços. Pouco a pouco, vai se corporificando a outra identidade

de, o outro nome toma forma e, então, estão prontas para entrar na “batalha” mais uma vez. As mulheres mais novas costumam fazer *shows*, são tidas como atração especial para aumentar o movimento da casa.

Elas relatam que, na prática, é tudo um grande fingimento e quem finge melhor termina mais rápido. Mas, às vezes, não é fingimento, é de verdade. É comum as mulheres se apaixonarem por alguns clientes, os mais atenciosos, os mais bonitos, os mais generosos, os que pagam mais pelo programa. O ideal de arrumar um marido que as tire “dessa vida” é comum. Apenas as que vieram de históricos muito traumáticos, que sofriam agressões físicas e morais de seus ex-maridos e que preferiram o trabalho sexual à opressão doméstica, não alimentam essa expectativa. Entendem que permanecer na dependência de um homem é muito arriscado, uma vez que ele poderá humilhá-las já que as conheceu “na noite”. Nesse sentido, trabalhar na boate é uma segurança, porque sabem que, ali, não serão agredidas fisicamente.

A condição precípua para se tornar uma trabalhadora do sexo é adquirir um novo nome, uma nova identidade para exercer a nova função. Pode-se notar que, com o passar do tempo, o nome de “batalha” passa a ser adotado na maior parte do tempo, no tratamento diário dentro da casa, e o nome de registro fica restrito ao uso formal de preenchimento de fichas e formulários de lojas, hospitais, academias e na relação com a família de origem. Percebi que, ao adotar um novo nome, a mulher organiza sua subjetividade e atribui determinados comportamentos, “os socialmente aceitos”, a um nome, e os comportamentos “desviantes” são atribuídos ao outro nome. Esse hábito também se relaciona com o código de ética da profissão, o sigilo em relação aos clientes e em relação à família. Muitas mulheres, notadamente as iniciantes, não contam para seus familiares a ocupação que exercem.

O uso de bebidas alcoólicas é tido por elas como fundamental para o bom desempenho do trabalho, uma vez que facilita “encarar a batalha”. “De cara não rola”. Aos olhos dos donos das casas, uma boa trabalhadora é aquela que bebe muito e que consegue induzir seu cliente ao máximo consumo de bebidas, de onde vem o maior rendimento da casa, o que as deixa em situação bastante vulnerável em relação aos cuidados com a saúde. O dono da casa arca com a alimentação básica e com a hospedagem, uma casa que as trabalhadoras dividem. E a trabalhadora arca com o aluguel do quarto de trabalho e repassa cerca de vinte por cento do arrecadado na noite para o dono da casa.

Todas essas técnicas corporais, de identificação, de trabalho e de relação com a sociedade considerada “legítima” aqui apresentadas formam o conjunto constitutivo da formação do corpo da profissional do sexo. Essas técnicas determinam a percepção e o uso que elas fazem de seu corpo. É, precisamente, esse uso que as põem no lugar social que ocupam.

O trabalho sexual é um tema bastante amplo e complexo, um desafio para quem busca compreendê-lo e um desafio ainda maior para quem o exerce, devido à estigmatização que recai sobre ele.

A partir das experiências aqui tratadas, pode-se recomendar que, na elaboração de políticas e práticas educativas de saúde das trabalhadoras do sexo, devem-se compreender, fundamentalmente, dois aspectos que considero centrais: acesso à informação, que lhes permita dispor de recursos legais para assegurar seus direitos; e o trabalho de valorização da profissão, que aumente a autoestima e desenvolva a identidade do grupo, gerando a busca por melhorias na qualidade de vida e que alimente o desejo de organização e de luta coletiva pelo exercício digno de sua profissão.

Este trabalho teve o caráter experimental de integrar várias áreas de conhecimentos e propor práticas que resultassem em alternativas de ressignificação do trabalho sexual para algumas mulheres que fazem dessa atividade sua ocupação. A proposta do diálogo entre essas áreas — educação, arte, saúde, terapia, antropologia — surge como um caminho profícuo, entre outros que podem ser experimentados e praticados na busca por construir espaços que possibilitem a abertura para experiências na extensão universitária que representem o compartilhamento e a democratização de conhecimentos e saberes.

No fundo da REDE:¹ contribuições da extensão popular para a organização estudantil – reflexões com base em uma experiência

*Lukas Darien Dias Feitosa**

Matheus de Sousa Mata†

Estranhem o que não for estranho.
Tomem por inexplicável o habitual.
Sintam-se perplexos ante o cotidiano.
Tratem de achar um remédio para o abuso
Mas não se esqueçam de que o abuso é sempre a regra.

Bertolt Brecht

Durante os primeiros momentos na graduação, deparamo-nos, de uma forma um tanto quanto repentina, com uma realidade político-social, até então, quase que totalmente ignorada. Assumir que o trabalho em saúde vai além da intervenção clínica, que a intervenção do profissional de saúde vai além dos aspectos fisiológicos do usuário, que o acesso à saúde é desigual e limitada pelas condições socioeconômicas da população é, definitivamente, um choque para grande parte dos que ingressam nos cursos de graduação da área de saúde.

Concomitante a isso, observamos que nem todos do corpo universitário tinham tal sensibilidade ou simplesmente ignoravam o contexto em que a Academia está inserida. São estudantes alheios às conjunturas que envolvem a educação superior e suas responsabilidades com a sociedade; professores acomodados em rotinas herméticas, alheios às demandas sociais e, particularmente, às demandas do sistema público de saúde; atores das universidades que, se um dia foram militantes, hoje assumem uma filosofia conformista e acrítica. Tudo isso configura um cenário que vinha de encontro com o momento de reconhecimento por que o grupo passava: um conflito entre o que a universidade, naquele instante, parecia nos proporcionar e o que o grupo enxergava como seu real papel.

CHEGA!

Esse foi o grito que um determinado grupo de estudantes da área de saúde, após um longo período de angústias não esclarecidas, deu, ao se deparar com

* Fisioterapeuta formado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

† Fisioterapeuta formado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

1 A Rede — Articulação em Saúde é uma organização estudantil que congrega acadêmicos de todas as áreas de conhecimento, quase todos os estudantes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Tem como foco a educação em saúde, na perspectiva da educação popular, buscando fomentar momentos de ampliação do conceito de saúde abordado dentro do universo acadêmico. Suas ações seguem, basicamente, a criação de momentos de discussões temáticas e a extensão popular, aliados às articulações do Movimento Estudantil.

possibilidades de fazer diferente, de ver — e tentar agir — de uma forma que fosse contraposta a todo o marasmo com o qual nos deparamos em nossa rotina acadêmica e que parecia tomar conta de todo o contexto universitário brasileiro.

Formou-se a Rede.

É necessário, aqui, um pequeno histórico para que entendamos o que realmente aconteceu. Em 2003, no início do governo Lula, muitas mudanças começaram a se desenhar na estrutura política do país, destacando-se aí as políticas de saúde. O Sistema Único de Saúde (SUS), já há alguns anos institucionalizado, passava, e ainda passa, por problemas na sua efetiva consolidação. Entre os obstáculos identificados, estava a pouca qualificação dos trabalhadores do sistema, tanto os que já se encontravam nos serviços quanto os ainda em formação, no que diz respeito às demandas específicas do SUS.

A partir daí, algumas propostas de reestruturação e reformulação das linhas de formação em saúde foram surgindo, uma delas foi “Vivência e estágio na realidade do SUS” — VER-SUS.² Vinculado ao AprenderSUS, o VER-SUS, em uma articulação do Ministério da Saúde, Fórum de Pró-Reitores de Extensão e o Movimento Estudantil (representado pelas executivas dos cursos da área de saúde), mostrou-se um espaço privilegiado de aproximação dos estudantes com o contexto do SUS, a partir da construção de vivências com a participação de grupos multidisciplinares, na perspectiva de apresentá-los à realidade do SUS.

Muitos foram os problemas encontrados durante o processo de construção e realização dessa vivência — dificuldades na construção coletiva das bases conceituais do processo, operacionalização de um grupo composto por estudantes e profissionais, multidisciplinar e de todas as regiões do país, conflitos ideológicos sobre estar ou não sendo “cooptado” pela estrutura do governo e as melhores formas de desenvolver essa relação, entre tantas outras questões. Mas, indiscutivelmente, frutos foram colhidos nas várias localidades participantes do projeto, entre eles, o surgimento da Rede Articulação em Saúde, em Natal, Rio Grande do Norte. Assim, ao mesmo tempo que foi fruto, o resultado da vivência tornou-se semente para novas ideias e articulações entre os estudantes.

Alguns discentes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), de vários cursos da área de saúde, tiveram a oportunidade de participar do VER-SUS como estagiários, em diferentes capitais do Nordeste. A proposta do estágio consistia, basicamente, em conhecer as estruturais locais de saúde pública, entender um pouco do seu funcionamento e, através de rodas de discussão, realizar análises críticas do que foi vivenciado por si só e em paralelo com o contexto individual de cada participante. Apesar de os

² Saiba mais em <<http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/aprendersus.pdf>> e <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/folder/folder2_ver.pdf>.

estagiários oriundos da UFRN terem participado do VER-SUS, apenas em nossa região, a gama de novas realidades foi bastante interessante, principalmente quando comparada com o contexto local.

Entre os participantes do VER-SUS, houve aqueles que retornaram, de certa forma, estremecidos pela realidade com a qual se depararam. Mais que isso, a visão de coisas tão semelhantes às suas realidades, mas trabalhada de uma forma tão diferenciada, acabou por estimular a assunção de um olhar crítico diante de seu próprio contexto.

Retomar as atividades rotineiras de forma passiva, após essa experiência, foi impossível. Entrar na sala de aula, debater assuntos cotidianos com colegas de faculdade ou aceitar uma ideia lançada como uma verdade absoluta não seria, daí em diante, feito da mesma maneira: passiva e sem autonomia crítica.

Sentiu-se a necessidade de reunir os egressos do VER-SUS e outros estudantes que já demonstravam interesse em discutir uma saúde e um projeto de sociedade diferente das ideias dominantes. Iniciava-se, dentro de uma pequena sala no Departamento de Odontologia da UFRN, o grupo que estava disposto a fazer uma análise crítica da saúde, da formação acadêmica e da sociedade que acabávamos de “descobrir”. Afinal, não seria a indignação o primeiro passo para a mobilização? Sim, queríamos mais! Queríamos agir! Transformar! Modelar o mundo com as nossas mãos.

Mas como fazer? Como já foi dito, e é posto, a estrutura universitária, em sua hegemonia, dificulta a adoção de posturas questionadoras. As oportunidades, como tivemos de reconhecer, têm de ser descobertas, quando não, criadas. E foi essa percepção que fez com que um pequeno grupo de estudantes, a princípio, de alguns poucos cursos da área de saúde, se reunisse e resolvesse criar um foco de resistência, de estímulo ao pensamento crítico dentro da universidade.

Vimos a postura que o grupo adotaria desde a escolha do nosso nome. A denominação Rede surgiu depois de vários momentos de discussão, com diversas sugestões, siglas e até mesmo algumas titulações muito eloquentes. Até que alguém sugere Rede. Um nome simples, mas com uma gama vasta de significados. Rede que aconchega, que protege, que embala, que provém a alimentação, que é firme e, ao mesmo tempo, sutil. Um termo que se apresenta aos mais diversos contextos: no esporte, no trabalho, no descanso, na privação de liberdade ou na provisão de segurança. Em nossa perspectiva, a rede se apresenta como agente aglutinador, que congrega pessoas com objetivos em comum. Com sonhos! Com ideais!

A rede é flexível e ajustável
Suporta um número indefinido de pessoas
Desde que tenha fortes pilares
Pode servir tanto para a pesca de novos sonhos e realidades

Ou práticas esportivas como o arremesso de injustiças sociais.
Jamais pode ser um artigo apenas decorativo
Balança, mas não cai
Podendo ter o tamanho da WEB
Ou apenas coar agentes dispostos a transformações sociais
Tecida com calma e por vários sujeitos
Tem como missão contínua a reflexão para a construção do olhar crítico
para o desencadeamento de ações.³

Em princípio, queríamos apenas conversar, dialogar sobre determinados assuntos que, ou são tratados de forma superficial durante nossa formação ou são simplesmente negligenciados, como visto neste exemplo:

Por que só encontramos pacientes no ambiente hospitalar?
Por que devemos nos manter a uma determinada distância — emocionalmente — deles?
Por que nem todo mundo pode ter acesso aos serviços de que dispomos e, simplesmente, “é assim mesmo”?
Será que tudo o que fazemos se atém aos muros da universidade?
Qual o impacto de nossas ações — ou omissões — no cotidiano de toda a sociedade?

Essas eram algumas de nossas dúvidas. Foram essas questões que azeitaram nossas engrenagens e iniciaram uma movimentação que tomaria proporções não esperadas. Das conversas, surgiram perspectivas variadas, e as dúvidas se dividiram em outras mais. Começamos a ver que outros conhecimentos e outras visões de mundo eram necessários para começarmos a construir nossas próprias convicções. Além disso, vimos que tínhamos a obrigação de mostrar tais possibilidades a todos os que se dispusessem a nos ouvir.

Criamos, então, alguns espaços de multiplicação, de troca de ideias e experiências. Primeiro, vieram as Grandes Rodas, onde nos reuníamos com frequência mensal — nunca cumprida à risca — e debatíamos temas de interesse, recebíamos convidados, ouvíamos e falávamos, utilizando as ferramentas que eram acumuladas com leituras e participações em outros espaços afins. O tema da Grande Roda era escolhido pelos participantes do grupo, em consenso sobre o assunto que necessitava de aprofundamento ou disseminação de importantes informações. Assim, marcava-se um encontro presencial com divulgação em diferentes setores das universidades e pela via virtual.

³ Poema escrito por Hugo Diógenes, que é enfermeiro e um dos criadores da Rede Articulação em saúde.

Apesar de quase todo o grupo ser composto por estudantes da área de saúde, os temas debatidos eram tão abrangentes que atraíam pessoas de outras áreas de conhecimento, como graduandos de Ciências Sociais, Geografia, Serviço Social, História e Direito. Contudo, a vontade de agregar o maior número de participantes possível e as atividades paralelas dos articuladores do grupo (centros e diretórios acadêmicos) acabava por dificultar a regularidade das reuniões.

Ficou claro, então, que tais momentos eram extremamente importantes, mas que precisávamos ampliar a sua abrangência. Realizamos, à revelia dos percalços, nosso primeiro Fórum Estudantil de Saúde Pública do Rio Grande do Norte, onde contamos com a incrível participação de mais de setenta estudantes, das mais diversas áreas e de instituições públicas e particulares. Estávamos eufóricos, realizamos, enfim, o sonho de estimular uma boa parcela de colegas para refletir sobre o nosso papel como agentes de saúde. Mas, apesar do momento de êxtase, a sensação de saciedade não apareceu, pelo contrário, vimo-nos com mais sede ainda. Durante aquele fórum, tivemos, como convidados, professores que também travavam a dura batalha de tentar fissurar as estruturas engessadas da Academia, e eles nos mostraram as inúmeras possibilidades de ação que essa mesma estrutura universitária poderia nos proporcionar.

Na fala de Emmanuel Falcão, um dos convidados do 1.º Fórum, fomos apresentados à Extensão Comunitária, à Extensão Popular. Não foi dessa vez que a definimos assim, mas encaramos esse momento como nosso contato inicial com essa forma de ação. Falcão nos mostrou que os questionamentos que a Rede fomentava não eram exclusivamente nossos, posto que existiam várias produções a serem consultadas, trabalhos sendo realizados e diversos grupos que assumiam tal postura questionadora. Vimos, ainda, que as ações que pretendíamos realizar iam além da motivação intuitiva: havia estruturas metodológicas que poderiam servir de base para as nossas pretensões.

No início, não foi fácil. Não sabíamos o que fazer e não tínhamos nenhum contato com outras experiências semelhantes dentro da nossa universidade. A aproximação com os projetos de extensão popular da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) nos ajudou sobremaneira, mas a distância física se mostrou um obstáculo a se superar.

Essa vivência com as experiências da UFPB também despertou em nós a curiosidade sobre a existência de espaços semelhantes na UFRN — e, para nossa surpresa, reconhecemos outros atores locais com ideais e atitudes conectados com os nossos pensamentos. A princípio, participamos de projetos de extensão que tinham um caráter de ação pontual, sem perspectivas de continuidade. Contudo, aproximamo-nos de docentes cujas propostas e projetos eram mais consistentes e acabaram por nos proporcionar possibilidades concretas de ação dentro da universidade.

O grupo começava a se renovar, e havia muitas expectativas. Começa-

mos a ter uma boa repercussão dentro da universidade, onde diferentes grupos e entidades nos procuravam para participar de debates e eventos, ou mesmo para auxiliá-los nas suas atividades. Por outro lado, foi muito difícil mostrar a quem chegava que a Rede era, e ainda é, um constante processo de construção, e que todos que chegam precisam de uma postura proativa para manter o nosso “balançar”.

Queríamos, o quanto antes, entrar em contato com as comunidades. Ansiávamos por participar de tais momentos de troca com o conhecimento popular que nos era apresentado pelas produções que utilizávamos como bases de nossas discussões. É claro que fomos muito afobados no início.

Nossa grande vontade de trabalhar, unida à falta de experiência, conduziu-nos a engendrar um projeto de extensão numa comunidade situada a 1 cento e dez quilômetros de Natal, Rio Grande do Norte, o município de São Miguel do Gostoso. Uma cidade com o segundo pior índice de desenvolvimento humano do estado, e cuja economia é baseada no comércio e na pesca. Ao chegar, procuramos conhecer a comunidade, suas organizações e líderes: Fórum de Políticas Públicas (Fopp) (reunião mensal de entidades sindicais, associações, ONGs e sociedade civil em geral, da zona urbana e rural, para discutir as políticas locais de saúde, educação, assistência social, etc.), treinador de futebol, presidentes de ONGs, grupos de jovens e de pescadores.

Já no início, tivemos dificuldade de conseguir transporte até a cidade (problema que nos acompanhou até o fim e se tornou uma das causas do fim precoce do projeto). Mesmo assim, chegamos dispostos a fazer um bom trabalho por lá. O trabalho de articulação foi se processando de forma natural e intensa, com trocas de ideias importantes, com o objetivo de sentir o potencial da comunidade. Para isso, realizamos algumas sessões de cinema para debater o preconceito entre os jovens; montamos um grupo de debates para falar sobre violência, álcool e drogas e articulamos a criação de um grupo de teatro. Junto com jovens e pescadores, em nossas rodas de conversas, surgiu a ideia da Escola de Pescadores, onde jovens que queriam manter a tradição da pesca teriam aulas com os mais experientes. Até projeto para fabricar protetor solar fitoterápico, para proteger os moradores, foi sugerido!

Mas sentimos que, mesmo com essas ações, o vínculo criado com as pessoas e os grupos daquela comunidade havia sido tímido. Nossa inocente aversão a toda atividade que nos parecesse “assistencial” nos levou a ir diretamente a ações de construção coletiva, em detrimento de vivências mais informais, que nos facilitassem a interação com a comunidade. Isso começou a se tornar um entrave para a realização das atividades do projeto. Analisamos, hoje, que as atividades de caráter mais assistencial, como palestras sobre postura adequada para pescadores, cursos de humanização na unidade de saúde local e exposição de hábitos de higiene entre escolares, poderiam nos

ajudar na integração com as pessoas. E como grande parte do grupo era da área de saúde, poderíamos ter enveredado, inicialmente, por esse caminho, e depois, mais confiantes e integrados, trabalharíamos de forma mais próxima da metodologia libertadora que buscávamos.

A experiência em São Miguel do Gostoso, Rio Grande do Norte, com todas as frustrações, complicações e dificuldades, serviu para mostrar o quão longa é a caminhada pelas trilhas da educação popular, que o trabalho em comunidade, antes de tudo, requer planejamento, aproximação e cautela, tanto em relação às nossas expectativas quanto à realidade local da comunidade.

Frustração? Talvez sim. Decepção? Não. No fim, ao avaliar nossa atuação no município de São Miguel do Gostoso, vimos que, não raras vezes, aprendemos com os erros, mas até a própria vontade de fazer acontecer, de tomar coragem e ir buscar na extensão-ação popular a forma de transformar o mundo que nos cerca nos fez sentir orgulhosos de nós mesmos.

Enfim, o aprendizado foi proveitoso para os participantes do projeto, mas, sobretudo, para os estudantes que, então, novatos na Rede, buscavam, em outras comunidades, chance de se sentir úteis, realizando extensão popular. Os contatos feitos dentro e fora da universidade, os conhecimentos desenvolvidos nos espaços de planejamento e avaliação do projeto e as possibilidades abertas na própria UFRN trouxeram novas perspectivas de ação. Hoje o grupo realiza projetos na Comunidade de Tanques — assentamento rural no interior do estado — e na Comunidade África — periferia da capital potiguar.

Atualmente, a Rede permanece ativa, com novos projetos, novas perspectivas, e suas características fundamentais são a interdisciplinaridade e o perfil dialógico e colaborativo de suas ações. Além dos projetos de extensão popular, semestralmente, é realizada, com estudantes dos períodos iniciais da graduação, uma vivência no SUS. Esse projeto é desenvolvido no município de Santa Cruz, em parceria com o *campus* local da UFRN.

Os componentes do grupo inicial da Rede concluíram seus cursos de graduação. Alguns continuam a trabalhar no contexto da saúde, em diversos espaços: gestão, serviço e na própria Academia. Há, ainda, os que conseguem conciliar as agendas com o grupo que continua a “balançar” a Rede dentro da UFRN. Novos horizontes se ampliam, novos braços se unem ao trabalho, e a consistência dos objetivos e as ações realizadas, dentro e fora da universidade, tornaram-se uma ilustração de um fazer diferente no universo do ensino superior.

Criar, e não apenas aguardar, as possibilidades é um caminho necessário a ser percorrido por quem anseia por novos rumos, na sua vida, na vida de sua família, da sua comunidade e do mundo. Nessa perspectiva, é preciso indignar-se diante das atrocidades do dia a dia, mas o importante é a transformação desse sentimento questionador em energia propulsora de ações de mudanças.

Grupo de idosos: uma proposta de cuidado em saúde na integração entre a comunidade, a universidade e a equipe de Saúde da Família numa experiência de Extensão Popular

*Lidianny Braga Pereira**

Cristina Katya Torres Teixeira Mendes†

Juliana Sousa Soares de Araújo‡

Iara Medeiros de Araújo||

A necessidade de planejar ações para melhorar a saúde de toda a população idosa é de extrema importância em um trabalho comunitário, posto que esse é um espaço propício para um lidar cotidiano com a realidade social em que as pessoas estão inseridas, com suas famílias e demais espaços sociais, como práticas e movimentos populares.

Nesse sentido, a Estratégia Saúde da Família (ESF) chega às comunidades procurando instituir um cuidado da saúde que se baseia na família, principal forma de organização da sociedade, vínculo primário do ser humano. E é com as Unidades de Saúde da Família (USF) que é possível se aproximar mais da população com o serviço público de saúde, especialmente graças aos agentes comunitários de saúde (ACS), que trabalham para prevenir e promover saúde, diretamente nas casas das pessoas. Nesse contexto, justamente por conviver com o cotidiano delas, vem merecendo destaque, nos serviços de atenção primária à saúde, o cuidado com as doenças crônicas, que atingem grande parte da população mais idosa. E é assim que os idosos vêm ganhando destaque na ESF, tanto como protagonistas de boa parte das ações de cuidado quanto como sujeitos de novas ações engendradas nos serviços.

Ainda nesse contexto de cuidado, a Educação Popular em Saúde, em que se baseou nossa experiência, vem constituindo, historicamente, um jeito diferente de conduzir o trabalho em saúde, porquanto privilegia o vínculo, o olhar crítico e a valorização das pessoas, bem como seus saberes e subjetividades. Assim, vem reorientando as práticas educativas em saúde, historicamen-

* Psicóloga formada pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), onde participou como estudante do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção a Saúde da Família”.

† Fisioterapeuta formada pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), onde participou como estudante do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção a Saúde da Família”.

‡ Médica formada pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), onde participou como estudante do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção a Saúde da Família”, assim como, quando médica, da Unidade de Saúde da Família adscrita ao território da comunidade onde o projeto atua.

|| Odontóloga que participou como professora voluntária do Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção a Saúde da Família”.

te autoritárias e biologicistas. Trata-se de um novo método, que difere daquele que se via antigamente, e ainda hoje se vê: uma assistência à saúde altamente verticalizada, baseada nos modelos tradicionais de educação. Segundo Vasconcelos,¹ essa é uma nova e eficiente forma de prestar os serviços de saúde coletiva e comunitária, na qual a saúde é considerada a partir de uma visão biopsicossocial do ser humano, ou seja, de forma positiva e holística, e não, como sinônimo de “ausência de doença”.

Partindo dessas questões, tentaremos relatar a nossa vivência em um trabalho comunitário com idosos — O grupo de idosos — desenvolvido no *Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (Pepasf) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)*. Para isso, falaremos do seu surgimento, das atividades propostas, entre outros aspectos do grupo. Ao longo do texto, vamos lançando a “semente” da possibilidade e da importância da articulação entre Extensão Popular e serviço local de saúde para a melhoria da qualidade do cuidado em saúde oferecido ao idoso.

Somos (na ordem de autoria relacionada acima): psicóloga formada na UFPB; fisioterapeuta (formada na UFPB) e professoras substitutas do Departamento de Promoção da Saúde da UFPB (formadas em Medicina e Odontologia, respectivamente). Temos em comum a certeza de que participar de um grupo de idosos desenvolvido a partir de um projeto de Extensão Popular é enriquecedor. Isso porque há uma indispensável troca de experiências, conhecimentos e vivências que nos fazem perceber o quão valioso é esse envolvimento. Também vemos como tudo isso é importante para nossa formação e atuação profissional, principalmente quando há uma interdisciplinaridade.

Breves considerações sobre o Pepasf e suas implicações para o surgimento do Grupo de Idosos

No contexto em que se desenvolve nossa experiência, a Comunidade Maria de Nazaré, pequena favela localizada próximo ao bairro do Grotão, em João Pessoa, Paraíba, conta com a presença do Pepasf, cuja atuação começou em 1997, com estudantes de Medicina da UFPB que buscavam caminhos para uma atuação profissional diferenciada, engajada com a transformação social. Diante dessa inquietação, eles procuraram orientação do professor e médico Eymard Mourão Vasconcelos que, na época, atuava no Centro de Saúde do bairro do Grotão. Desde o início, o projeto adotou a Educação Popular como uma metodologia participativa em sua relação com a população e na gestão de suas relações internas.

1 E. M. Vasconcelos. Educação Popular como instrumento de reorientação das estratégias de controle das doenças infecciosas e parasitárias. *Cadernos de Saúde Pública*, vol. 14, n.º 2, 1998.

Em mais de dez anos de muito crescimento, repercussão e desdobramentos, o Pepasf vem contribuindo, de forma valiosa, para o fortalecimento da dinâmica comunitária, através de visitas domiciliares às famílias e de apoio aos grupos de ação que surgiram com a parceria da Associação Comunitária Maria de Nazaré (Acoman) e da USF local. É por meio do diálogo com o popular que ele vem transpor os muros da universidade e traz uma nova proposta de Extensão Universitária, configurada na Extensão Popular. São diversos estudantes e professores universitários — na nossa época, eram setenta, e oito, respectivamente, de diversas áreas do conhecimento — além de profissionais de saúde, trabalhando em conjunto com a comunidade e em prol dela.

O principal objetivo desse projeto, de acordo com Oliveira, Almeida & Cruz,² é o estabelecimento de ações mútuas entre estudantes universitários e a Comunidade Maria de Nazaré, mediante o compartilhamento de diversos conhecimentos, a fim de construir uma percepção diferenciada do processo saúde-doença, visando à autonomia desses sujeitos na condução de sua história e à promoção de saúde da população.

No decorrer dos trabalhos, a necessidade de intensificar os cuidados em saúde relacionados aos idosos foi tema de muitas discussões de líderes comunitários da Maria de Nazaré, pois já existiam grupos de apoio e orientação para gestantes, mulheres e crianças, mas não ainda para idosos. Assim, o Grupo de idosos surgiu em novembro de 2006, de discussões nas reuniões de planejamento entre o Pepasf, os profissionais da USF local e os representantes da comunidade. Foi dessas discussões que o Pepasf, articulado com os profissionais (ACSS, médico, dentista e enfermeira) que trabalham na USF da Comunidade e seus representantes, abraçou a estratégia de implementar um grupo de idosos cujos participantes fossem todos os moradores da Comunidade da terceira idade. Esse diálogo equipe-comunidade-projeto, até então, não era visto nos outros grupos comunitários, talvez por alguns entraves existentes na relação do projeto com os profissionais da USF. Tais entraves — que se referiam à questão de horários, à indisposição, à indisponibilidade dos profissionais, à falta de entusiasmo para desconstruir seus pensamentos e construir mais coisas em comunhão — também existiram no momento da construção e do desenvolvimento do Grupo de idosos, porém tentávamos, da melhor maneira possível, driblá-los.

Vale ressaltar que a equipe da USF estava sempre indisposta a se reunir com os participantes do Pepasf. Quando se marcava uma reunião, poucos se faziam presentes e não assimilavam bem a proposta da Educação Popular, visto que suas práticas eram baseadas no modelo verticalizado e biologicista em saúde; não queriam dispor um horário para a realização do grupo, alegando

2 A. M. B. de Oliveira; A. B. de Almeida & P. J. S. C. Cruz. A pedagogia dialógica na prática da extensão universitária. In: V Colóquio Internacional Paulo Freire, 2005, Recife.

ter muito trabalho a fazer, etc. Nas reuniões do Pepasf, discutia-se bastante sobre essas dificuldades, alguns se desestimulavam em prosseguir com a ideia, porquanto acreditavam que a equipe da USF era muito resistente à mudança, a novos desafios; outros davam sugestões sobre como lidar com essa barreira, todas baseadas na ideia de que equipe precisava ser valorizada e colocada como protagonista nessa ação.

Assim, tais ideias foram seguidas e deram certo! Aos poucos, e de forma sutil, os extensionistas e professores do Pepasf que estavam dispostos a desenvolver o Grupo de idosos marcavam as reuniões de planejamento, aproveitando os horários em que a equipe se reunia na USF. Nessas reuniões, o pessoal do Pepasf sempre ressaltava a importância da participação da equipe na construção e no desenvolvimento do Grupo de idosos, uma vez que as ACSs tinham contato direto com a comunidade, e os profissionais já cuidavam da saúde deles; conseguiram mostrar, até mesmo com suas posturas, como era esse novo jeito de enxergar a saúde e o cuidado; lançaram a proposta de realizar os encontros do grupo em horário de atendimento da USF, para evitar que a equipe tivesse de estar disponível em outro horário, além do horário de trabalho normal — o que foi bem formidável para todos. A equipe, então, começou a perceber que as próprias reuniões de planejamento do grupo eram feitas de forma que todos participavam, promovendo o protagonismo e a autonomia desses atores sociais, o que lhes incentivou bastante no engajamento do referido grupo.

Salientamos que esse não foi um processo fácil, e que um fator sobremaneira importante, nesse momento, foi a colaboração da médica Juliana (uma de nós autoras), que já havia participado do projeto quando era universitária e que, no momento da construção do grupo, era a atual médica da USF da Comunidade. Ela pôde mostrar aos outros profissionais a importância e a proposta do grupo, ressaltando a relevância da participação deles e incentivando-os. E mesmo com sua saída da USF, em 2007, Juliana continuou colaborando com o grupo, a pedido dos próprios idosos, que gostavam muito dela.

Sua substituição, apesar de bastante sentida no início, teve uma transição tranquila. Vale salientar que a substituição dos profissionais da USF da Comunidade Maria de Nazaré, sobretudo do profissional de Medicina (talvez por ser considerado o “representante maior” da USF), é sempre feita com a participação dos líderes comunitários e do próprio projeto, tentando levar em consideração o histórico desse profissional, suas propostas, seus compromissos, etc. No lugar de Juliana, ficou um médico bastante articulado com o projeto, que participava das nossas reuniões na UFPB, dos debates teóricos e das atividades, mostrando-se sempre comprometido com um modelo integral de saúde, também com a Educação Popular. Ele continuou a auxiliar o Grupo de idosos e incentivou todo o restante da equipe da USF para fazer o

mesmo. Isso mostra quanto é importante ter profissionais interessados e envolvidos na proposta da Educação Popular em Saúde, pois a população passa a ser beneficiada por um novo modelo de atenção à saúde. É possível que esse interesse se deva à participação desses profissionais em projetos de Educação Popular em Saúde e/ou ao conhecimento e ao contato com esse novo modelo de atenção à saúde. Sendo assim, é muito bom que seja mais divulgado, enfatizando-se os contextos de cuidado e de promoção da saúde, como, por exemplo, as USF e, especialmente, os contextos de formação profissional, como as universidades. Essa é, pois, uma forma de esses sujeitos terem contato com um modelo integral de saúde.

Grupo de idosos: um modelo de atenção à saúde do idoso

De acordo com Marchand,³ a qualidade de vida, na terceira idade, pode ser influenciada pelo aspecto físico, caracterizado pelo crescente declínio das funções dos sistemas fisiológicos que comprometem a saúde física; pelo aspecto psicológico, caracterizado por perdas na autoimagem e na autoestima, que são significativas em razão do envelhecimento, posto que começam a se sentir inúteis, desrespeitados e pouco estimados. No aspecto social, a sociedade exclui desse processo o idoso que passa a ser visto como um ser que não tem “função”, não tem “utilidade”. Essa é uma visão negativa da velhice que ainda permeia a sociedade, que mantém a postura de que a velhice é uma decadência da vida. Por essa razão, o envelhecimento passa a ser encarado como um aspecto negativo, que limita o desenvolvimento de oportunidades de viver uma velhice com mais qualidade de vida.

Com base nesses aspectos, a proposta metodológica que utilizamos no Grupo de idosos foi a mesma do projeto: a Educação Popular. Nossa intenção era propiciar um espaço para desenvolver um trabalho educativo e informativo sobre o envelhecimento, dialogando com os participantes não apenas sobre as noções de autocuidado, mas também sobre seus sentimentos, valores de integração social e a identidade dos indivíduos.

As atividades eram desenvolvidas em encontros quinzenais, que aconteciam na quarta-feira, das 14 h às 16 h, na Associação Comunitária do Bairro Funcionários III.⁴ O planejamento do encontro seguinte acontecia ao final de cada encontro, discutido a partir do diálogo, quando eram compartilhadas

3 E. A. A. Marchand. A influência da atividade física sobre a saúde mental de idosos. *Revista Digital*, vol. 7, n.º 38, Buenos Aires, 2001.

4 Os encontros não aconteciam na própria Associação da Comunidade (Acoman), porque a outra ficava mais perto da USF, tinha mais espaço, e o caminho era mais acessível aos idosos. O acesso à Acoman é cheio de buracos, com ladeiras escorregadias, o que se torna perigoso para eles, que correm riscos de sofrer quedas. É importante expor tais motivos, para mostrar que não havia entraves para o grupo se encontrar na Acoman, devido à sua própria articulação com o projeto, sempre acessível para qualquer atividade proposta, desde que antecipadamente avisada para evitar choques de horário das atividades.

experiências e necessidades coletivas. Os temas apareciam de acordo com a demanda do grupo e o interesse em trabalhá-los. O grupo era composto por cerca de trinta idosos, a maioria do sexo feminino; ACSs, uma enfermeira, um dentista e o médico da USF local, além de estudantes e professores do Pepasf, entre os quais nós. Salientamos que Cristina e Juliana estavam presentes desde o surgimento do grupo. Assim, divulgaram a proposta do grupo nas reuniões do Pepasf e disseram que estavam precisando de pessoas para trabalhar com elas. Diante disso, Lara e Lidianny se interessaram, foram conhecer o grupo e abraçaram a proposta. Isso ocorreu logo no início de 2007. Havia também a colaboração de outros extensionistas, e os encontros eram abertos para a participação de qualquer pessoa interessada, até mesmo de moradores da Comunidade de outras faixas etárias. Todos eram muito bem-vindos!

Atividades desenvolvidas com o grupo de idosos

As ações que desenvolvemos nos primeiros encontros consistiram em orientações sobre atividades físicas e dinâmicas, como: alongamento, relaxamento, exercícios respiratórios e corporais, como ginástica e aeróbica. Também fazia parte das atividades o uso de meios artísticos, lúdicos e vivências de dança, para integração e socialização.

As atividades de orientação de exercícios físicos levaram o grupo a fazer caminhada em conjunto, nas sextas-feiras pela manhã. Depois, havia um lanche coletivo, com frutas trazidas por todos. As caminhadas tornaram-se outro espaço de troca de experiências e de conversas interessantes, feitas em duplas e em trios, durante as quais os idosos falavam do seu cotidiano, das dificuldades no tratamento da hipertensão, sobretudo por causa do uso de medicamentos por tempo prolongado.

Acerca de informações nutricionais, realizamos dinâmicas com revistas e montagem de painel. A pirâmide alimentar era a produção final, o que resultou em um guia gráfico para uma alimentação saudável, no qual eles escolheram alimentos que tivessem todos os nutrientes necessários e a quantidade certa para manter um peso adequado. As discussões em torno dessa brincadeira proporcionaram trocas de conhecimento e problematização acerca da cultura alimentar do grupo e dos hábitos alimentares que vieram à tona. Com esse tema, realizamos discussões interessantes sobre as doenças crônicas, a partir das necessidades e das experiências de cada idoso. Nesse sentido, houve debates, principalmente, em relação aos hábitos alimentares (ingestão exagerada de açúcar, sal, frituras, etc.), que podem agravar doenças como hipertensão, diabetes, doenças ósseas degenerativas e cardiopatias.

As doenças crônicas tornaram-se mais presentes nas discussões do grupo depois que vivenciamos o adoecimento de uma integrante (início de 2007),

que apresentou um acidente vascular cerebral grave, o que provocou a formação de um grupo de apoio. Os interessados queriam saber mais sobre como prevenir esse problema, como se tratar e reabilitar-se. Esse foi um momento bem marcante para todo o grupo, que demonstrou interesse pela melhora da integrante, o que fortaleceu ainda mais o vínculo afetivo que já estava sendo estabelecido no decorrer dos encontros do grupo.

Por falar em vínculo, os idosos eram sempre muito carinhosos. Na formação do grupo, começaram um pouco acanhados, mas, com o tempo, foram se interessando mais, contavam piadas, dançavam, levavam suas produções artesanais para mostrar a todos, ríamos e também chorávamos juntos — quando algum deles trazia uma experiência de sofrimento e de dor que estava vivendo. As mulheres chegaram até a montar um grupo para fazer atividades artesanais em outro horário. Assim, criou-se mais um espaço de interação e afetividade. Vale ressaltar que, quando chegava um novo integrante, fosse um extensionista, um idoso ou um profissional de saúde, a recepção era sempre a muito boa. A afetividade era notável entre todos, portanto, não havia quem não se envolvesse, quem não se integrasse, posto que o vínculo era muito forte.

No decorrer de muitos encontros, percebemos outro elemento na fala dos idosos: a depressão, principalmente devido à baixa autoestima. Com isso, analisamos que não adiantava conversarmos sobre o cuidado à saúde física enquanto a saúde mental dos mesmos não era, também, focada. Refletimos e confirmamos, ainda mais, a importância de olhar a saúde do idoso de uma forma completa e integrada, abrangendo todos os aspectos da vida humana.

Assim, para trabalharmos o tema “autoestima”, preparamos um encontro e ficamos na expectativa de saber o que ia acontecer, afinal, era um tema um pouco diferente dos que costumávamos trazer para conversar. Mas o encontro foi muito espontâneo, divertido, com riquíssimas trocas de experiências, pois muitos já haviam tido depressão e contribuíram com suas colocações a respeito. Relataram que o problema adveio da intensa rotina de trabalho doméstico, principalmente no caso das mulheres, porque não têm tempo para cuidar de si mesmas, o que afetou, consequentemente, sua autoestima. A partir de então, em quase todos os encontros, os idosos discutiam sobre questões emocionais e afetivas, quando partilhavam suas questões de ordem psicológica.

Observamos, ao longo dos encontros, que as atividades que mais aglutinavam participantes eram as festas comemorativas, muito divulgadas entre os familiares dos idosos. No Natal, fizemos um coral e distribuímos presentes por meio de sorteios, e todos os idosos foram contemplados. No carnaval, o baile à fantasia reuniu idosos e crianças em uma festa animada e movida por alegria. Para o dia das mães, vivenciamos o teatro com uma peça elaborada por eles mesmos, a partir do interesse de se falar sobre sua relação com a família, o que repercutiu de maneira muito positiva. No São João,

realizamos uma quadrilha com direito a casamento matuto e comidas típicas. Todas essas comemorações eram importantes, visto que possibilitavam mais integração dos idosos com os seus familiares e com a comunidade, demonstrando que eles fazem parte da sociedade de forma ativa, o que é um ganho imensurável para um trabalho comunitário de saúde.

Outras atividades, que consideramos importantes na vivência do grupo, foram os passeios realizados em parceria com a Prefeitura Municipal, contribuiu, mesmo que de forma apenas “material”, através da disponibilização de um ônibus para tais atividades na articulação “Comunidade, Extensão Popular e profissionais da USF”. Fomos às praias do litoral paraibano, a zoológicos e a marcos históricos da cidade, como as igrejas de São Francisco, Nossa Senhora da Penha e Nossa Senhora da Guia.

Por último, destacamos a Feira de Saúde, que aconteceu no dia 6 de outubro de 2007, na Comunidade Maria de Nazaré, que foi marcada pela forte aliança entre vários setores inseridos na Comunidade: a Associação Comunitária, o Pepasf, a gestão pública municipal, além da própria população local. O grupo de idosos preparou uma dança e, então, nos apresentamos nessa oportunidade. Todos estavam muito alegres e satisfeitos. Durante a apresentação, os presentes entraram na roda da dança conosco, interagindo de forma muito bonita. Ficamos maravilhadas! Foi emocionante! Essa apresentação permitiu que eles se envolvessem com a comunidade e desmistificou a ideia de que o idoso não serve para nada, tem de ficar em casa e só vive doente.

Considerações finais

Essa foi uma experiência sobremaneira rica para nossa vida pessoal, visto que, por meio dela, foram criados fortes laços afetivos com as pessoas da terceira idade moradoras da comunidade onde já estávamos envolvidas afetivamente. Também ressaltamos o enriquecimento para nossa vida profissional, pois nos deu a oportunidade de desenvolver um trabalho em conjunto com a comunidade e o serviço de saúde local, com base em uma proposta voltada para a troca de saberes e de vivências. Em outros espaços de saúde, talvez essa experiência não tivesse tido tanto sucesso, por ainda prevalecer o tecnicismo em relação ao cuidado (se é que podemos chamar isso de cuidado), em que a abertura ao subjetivo, à afetividade, à parceria e à multidisciplinaridade não é permitida nem a humanização é valorizada.

Como participantes do projeto, em especial do grupo de idosos, vimos que a Extensão Popular mudou nossa forma de agir e pensar no meio acadêmico, pois passamos a utilizar o conhecimento apreendido na prática para questionar o modelo de educação a nos proposto, como professor, ou como estudante. Isso interfere diretamente nas nossas relações com os demais estudantes, de-

mais professores e com a Academia como um todo, no sentido de modificar a atual forma de conceber o ensino acadêmico, ainda desarticulado da extensão.

Vivemos experiências profundamente enriquecedoras, únicas e animadoras, que favorecem uma formação profissional com postura ética, visão humanista, senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania. A Extensão Popular nos mostrou sua riqueza, e percebemos que ela ainda tem muito espaço para conquistar dentro da Universidade, visto que, não raras vezes, é desvalorizada ou posta em segundo plano pelos que fazem parte dela — os órgãos de financiamento da educação, os professores ou até mesmo os próprios estudantes. Lamentamos o não envolvimento deles em uma atividade tão rica.

Participando desses espaços, há mais possibilidade de nos tornarmos mais críticos e problematizadores das situações vividas na sala de aula, no curso, na universidade e nos espaços extra-acadêmicos. Essa é uma forma de nos tornarmos profissionais formados com um conceito amplo de saúde, que se contrapõe ao modelo educacional vigente, que enfatiza a visão biologicista e reducionista da doença. Isso porque a Extensão Popular oportuniza o desvelar da realidade, de maneira crítica, mediatizada pela construção de vínculos com as pessoas da comunidade. De mãos dadas com elas, aprendemos a aprender a vida, com base em sua lógica e sabedoria, e nos transformamos. Provocados pelo vínculo com as famílias e a comunidade, buscamos saídas para promover a saúde de modo participativo, integrativo e dialógico. Nesse caminho, descobrimos que podemos ser, viver, inventar e sonhar mais. Que podemos ousar lutar por mudar, fazer diferente. Transformar.

Quanto à vivência dos idosos, notamos que o grupo atuou, e isso reforçou sua identidade. Nesse sentido, podemos citar alguns dos vários aspectos positivos dos encontros, a saber: essas pessoas passaram a ter mais facilidade de expressar seus potenciais e a olhar para si mesmas de forma positiva, com autonomia, na perspectiva de uma qualidade de vida melhor e foram incluídas socialmente, já que começaram a ter mais contato com a família e a comunidade. Isso foi facilitado devido ao fato de o grupo ter uma proposta baseada no diálogo, que propõe a troca entre os saberes científico e popular, em que ocorrem o ensino e aprendizagem de ambos os envolvidos, gerando motivação na perspectiva de um compromisso quanto à saúde na comunidade. Essa proposta permite que todos os envolvidos tenham espaço para dialogar e colocar suas questões sem preconceitos ou medo de recriminação. Através dela, podemos atuar e usar nossas vozes e, assim, ser protagonistas. E isso foi bastante satisfatório para os idosos, que estavam “acostumados” a ser estigmatizados, excluídos socialmente e a não ser valorizados e ouvidos.

E como se trata de todos os envolvidos, o protagonismo também engloba os profissionais da Unidade de Saúde da Família. Durante a vivência no grupo, desde sua construção, percebemos que esse foi um momento em que se estabeleceu, na

equipe profissional, uma política e uma cultura de defesa dos direitos dos idosos, em que o protagonismo é exercido. Eles acabaram se comprometendo, de forma gradual, em extinguir os processos de exclusão social, os estigmas produzidos sobre a velhice e passaram a construir uma intervenção que articule prevenção às limitações do envelhecimento e à promoção da saúde.

Resultante desse processo gradual, de construção cotidiana, a equipe da USF partilhava conosco que havia aumento da adesão ao tratamento dos pacientes hipertensos e diabéticos a partir da experiência do grupo de idosos. Nos atendimentos feitos na USF, notamos mais afetividade no cuidado da saúde do idoso, visto que os profissionais construíam o vínculo com eles, e isso era levado para seu dia a dia como profissional. Certamente, esses aspectos deram mais eficácia ao tratamento, pois os fatores afetivos e emocionais influenciam diretamente no tratamento das doenças. Até mesmo os que eram atendidos na Unidade, mas não participavam do grupo e eram incentivados a fazê-lo, também eram “atingidos” por essa afetividade, o que mostra que acabou se criando uma “atitude afetiva” ante todos os idosos, que os aproximou mais dos profissionais de saúde e dos idosos da Comunidade, para contribuir para o desempenho emocional de todos os envolvidos. Esse é um aspecto sobremaneira importante, porquanto humaniza ainda mais o atendimento na atenção primária, motivo de grande satisfação para nós, como participantes dessas transformações.

Assim, consideramos que a Extensão Popular é eixo importante e facilitador do processo dialético de teoria-prática, que interliga a práxis do conhecimento acadêmico e contribui para a execução do papel social da universidade, unificando as atividades de ensino e pesquisa de acordo com as demandas apresentadas pela sociedade. Como a extensão pode ser um espaço formador de opinião crítica, de comprometimento com a realidade social e com a saúde, de uma maneira geral, contribui sobremaneira para mudanças importantes e para construção de um modelo de prática de saúde mais igualitária para a população.

Para finalizar, gostaríamos de colocar que o processo de desligamento das autoras do projeto e do grupo de idosos foi feito de forma gradual, não tão fácil e até com lágrimas, por causa do vínculo construído e por acreditarmos no que estávamos fazendo. Cada uma de nós foi saindo aos poucos, em um tempo específico. No decorrer dos encontros, várias pessoas foram se juntando ao grupo, porque acreditavam em sua proposta, na articulação que foi possível construir, exercendo seu protagonismo naquele espaço de transformação. Essa continuidade é o que nos deixou mais satisfeitas. Sabemos que foi possível e que deu certo articular Comunidade, “Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” e profissionais da Unidade de Saúde da Família. Valeu a pena! Porém, mais que isso. Além de ter sido possível e de ter dado certo, houve enriquecimento e continuidade da ação: o projeto e o grupo atuam até hoje. Enfim, temos a audácia de traduzir tudo isso em duas palavras/sensações: felicidade e satisfação! E o trabalho continua. . .

EXTENSÃO POPULAR: UMA TEORIA

Extensão Popular: um jeito diferente de conduzir o trabalho social da Universidade¹

Pedro José Santos Carneiro Cruz

Ao longo dos anos, a Extensão Universitária vem ocupando o lugar preferencial para a interação da Universidade com a Sociedade em geral. Por meio desse pilar acadêmico, intelectuais, estudantes, professores e técnicos vêm realizando trabalhos sociais, pautados, sobretudo, na construção de produtos educativos, culturais, científicos e tecnológicos *para* comunidades, *com* comunidades e, até, *apesar das* comunidades² Nesse campo de práticas, coexistem diferentes realizações orientadas por concepções distintas sobre qual é mesmo a função social da Universidade. Assim, ao longo dos anos, temos perspectivas extensionistas várias, orientadas por distintas teorias, metodologias e, portanto, ideologias.

Neste ensaio, trataremos de uma perspectiva de extensão que nasce de diversas experiências desenvolvidas por setores universitários no seio das classes populares, num diálogo com seus sujeitos. Podemos denominá-la de Extensão Universitária em Educação Popular ou, como vem sendo conhecida nacionalmente, *Extensão Popular*.

Dedicamos este texto a uma análise teórica da Extensão Popular, organizada em quatro momentos distintos. No primeiro, faremos um rápido percurso histórico no campo da Extensão Universitária, observando como ocorre seu encontro com a Educação Popular, algo marcante para a constituição do que hoje denominamos de Extensão Popular. Em seguida, em uma história, começaremos a situar a Extensão Popular em seus princípios e marcos teórico-metodológicos. Na sequência, debruçar-nos-emos, mais intensamente, em algumas pistas teóricas, marcos conceituais e perspectivas de como fazer a Extensão Popular, dialogando com autores, vivências e movimentos inerentes a esse campo de práticas. Encerraremos o ensaio com algumas considerações importantes a fazer, após tudo o que tenha sido dito, afirmado e perguntado.

1 Quero agradecer imensamente a participação de Maria Amélia Medeiros Mano, pela revisão deste texto. Médica e educadora popular do Rio Grande do Sul, companheira do movimento de extensão popular, sua leitura, amorosa e dedicada, trouxe-me sugestões, provocações, questionamentos e reflexões fundamentais para tornar possível a concretização deste ensaio.

2 Aqui faço referência à proposta de reflexão do Prof. Alder Júlio Ferreira Calado, que diz existir Educação Popular feita *com*, *para* e *apesar da* comunidade.

Fundamentando as bases da Extensão Popular.

As concepções de Extensão Universitária em disputa na relação Universidade-Sociedade

Historicamente, em muitas universidades europeias, prepondera a pesquisa científica como principal produção acadêmica, que gera saberes e tecnologias importantes para a vida em sociedade, nos campos da saúde, da educação, da cultura, das engenharias, entre outras. Em algumas instituições acadêmicas, a atividade prioritária reside no ensino, de qualidade máxima, capaz de formar profissionais qualificados para atuarem na sociedade, na prestação de serviços úteis para diversos grupos sociais. Todavia, ao mesmo tempo que se consolidam como instituições de excelência para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia para a promoção e preservação da vida e para o desenvolvimento social, esses modelos de universidade vão sendo questionados em meio a uma sociedade contraditória, estratificada em classes, com uma grande parcela de cidadãos expostos a condições precárias de vida e de sobrevivência.

Ora, se é verdade que a ciência e a tecnologia passaram a contribuir sobremaneira para a resolução de problemas sociais, para a geração de tecnologias educativas, de recuperação e promoção da saúde e a criação de técnicas para o desenvolvimento social, também podemos afirmar que esses elementos vêm sendo utilizados por muitos grupos para benefício próprio e acumulação de riquezas, servindo ao “desenvolvimento social” de pequenas parcelas da população. Em muitos casos, o saber científico passou a ser utilizado como instrumento de opressão e legitimação dos setores dominantes, no entendimento da formação acadêmica e do letramento como preponderantes para as realizações de cidadania. Sem falar da exploração e da degradação ambiental resultante de certos avanços tecnológicos.

Assim, enquanto alguma parte da pesquisa e do ensino universitários gera riquezas para as classes dominantes, fica evidente a necessidade de direcionar ações acadêmicas para uma grande parte de trabalhadores e não trabalhadores expostos a condições desiguais de sobrevivência social, econômica e cultural. Fica claro que aqueles modelos de academia não bastam, principalmente, porque lhes falta outro tipo de inserção científica: o trabalho social.

A partir disso, pergunta-se, de um lado: Sendo instituição social *pública*, como a universidade poderia contribuir com o quadro grave de exclusão social e pobreza econômica presente em toda a sociedade? De outro lado, questiona-se: Qual é mesmo a função da universidade?

Diante dessas inquietações, diversos grupos acadêmicos passaram, historicamente, a desenvolver ações voltadas para as camadas populares, por acreditar que a Universidade poderia contribuir com esses setores sociais su-

balternos, direcionando suas ações de pesquisa e ensino na busca pela realização dos direitos sociais e humanos desses grupos populares. Portanto, percebe-se que, nascida no seio de uma sociedade contraditória, a Universidade tem se constituído como um espaço de contradições em diversas dimensões, como, por exemplo, quanto à relação Universidade/Sociedade.

Assim, desde as origens das Universidades, convivemos com distintas perspectivas extensionistas. Ilustraremos as principais de maneira breve.

Em fins do século XIX e início do século XX, constituem-se duas importantes correntes extensionistas na Europa e nos Estados Unidos. A partir das Universidades Populares europeias, cultiva-se a tradição da extensão universitária como difusora de conhecimentos, reservada a disseminação de “cultura” para o povo. Com as multidiversidades, os Estados Unidos tornam-se pioneiros em um tipo de extensão caracterizado pela prestação de serviços, dos quais as comunidades residentes no entorno das instalações acadêmicas deveriam ser as principais beneficiárias. Apesar de essas duas tradições terem suas especificidades e características distintas entre si, ambas acabam contribuindo para a cristalização de uma compreensão de extensão ainda muito viva hoje, a assistencialista, em que existe uma relação unívoca da universidade para a sociedade, centrada *apenas* na prestação de serviços, em que não se cogita nenhuma possibilidade de a população intervir nos processos do trabalho social, justamente porque todos são centrados *unicamente* na aplicação técnica. Nesse sentido, cabe destacar que é assistencialista, não assistencial, o que significa dizer que aqui se aliena a dimensão assistencial, na qual a aplicação da técnica é uma parte do processo, mas não o processo todo.

A dimensão assistencial da extensão encontra sua importância no desenvolvimento de intervenções técnicas nas áreas de engenharia, saúde, entre outras, que prestam serviços úteis à população, ou então lhes oferece consultoria e assessoria para resolver os problemas pontuais e de caráter estritamente técnico na vida em comunidade, mas envolvendo sua consciência sobre o que se faz, para que se faz e por que se faz. Nesse contexto, o trabalho social universitário participa, quando é necessário para a comunidade, mediante intervenções técnicas muito específicas, como, por exemplo, na construção de um edifício ou em algum procedimento médico, como uma revascularização do miocárdio ou a exodontia na odontologia. São trabalhos que, mesmo sendo explicados e negociados de forma clara e aberta com a população, exigem técnica apurada e qualificada; deles, muitas vezes, dependem vidas. É uma aplicação da ciência articulada com a vida, de acordo com os anseios sociais, mas sem alienar a consciência das pessoas e sem resolver problemas em que a própria comunidade pode se engajar.

Na perspectiva assistencialista, a universidade, por exemplo, chega a uma determinada comunidade, presta um sem-número de serviços e depois

“vai embora”, como se os problemas todos estivessem resolvidos. Na dimensão assistencial, a universidade, muitas vezes, assume tarefas e responsabilidades do Estado, prestando serviços que, na verdade, seriam direitos tácitos dos cidadãos. Assim, em vez de refletir com eles sobre as razões estruturais da tímida assistência pública que recebem, substituem o dever do poder público e seguem embora, para outra comunidade.

No assistencialismo, entende também que a universidade está numa posição cultural superior à comunidade e é capaz de resolver seus problemas. Ela sabe os caminhos e não precisa do saber popular. Ademais, não inclui em sua agenda a transformação social. Já a assistência pode compreender, reconhecer e apoiar o saber popular e observar seus limites para a resolução de alguns problemas, assim como ver os limites mesmo da própria ciência e a necessidade de ser aplicada conforme se conheça, saiba e entenda o popular. As práticas de apoio técnico e assistencial não se percebem, necessariamente, melhores ou superiores, mas significativas, e podem contribuir diante de necessidades emergentes, mas sem substituir a ação do popular, conforme possa e deva ser exercida, especialmente na direção da cidadania.

Pela dimensão de disseminação de cultura e assistencialismo, fica fortalecida a ideia da extensão como um espaço acadêmico destinado à socialização dos bens culturais, científicos e tecnológicos desenvolvidos na universidade, não numa perspectiva de construção coletiva e superação das desigualdades, mas de aplicação e aprimoramento das técnicas, por meio do exercício e de transmissão, com a intenção de tentar justificar os gastos públicos com a universidade, alegando que está fazendo o seu “papel social”.

Dessa maneira, essa perspectiva extensionista também cabe como propaganda de diversos grupos sociais e políticos dominantes na Universidade, pois, ao conceder benefícios e serviços aos setores empobrecidos da sociedade, transmitem, *intencionalmente*, a aparência de que há uma preocupação com a sociedade e de que a Universidade, como instituição pública, está direcionando suas ações para esses setores. Pura ilusão. Afinal, como alguém pode estar verdadeiramente preocupado com algo se, ao trabalhar nesse problema, não enfrenta suas causas estruturais e apenas tenta remediar algo que incomoda aqui e acolá? Como dormir tranquilo e continuar desenvolvendo pesquisas, ensino e extensão se os problemas persistem ao longo do tempo, e a ação acadêmica não deu resultados concretos e permanentes para a resolução dos problemas? Que responsabilidade é essa de extensões pautadas pela pontualidade das ações? Ora, como nos dizemos responsáveis se fazemos, periodicamente, ações que não envolvem os próprios comunitários na resolução dos problemas? Que sustentabilidade terão ações sociais que não empoderam os cidadãos para resolverem os próprios problemas e conscientizar-se deles? Como nos dizemos responsáveis, se não vamos à raiz dos problemas

e preferimos “dar” as respostas a problematizar caminhos possíveis para uma superação permanente das dificuldades?³

Com o fortalecimento da concepção neoliberal, desde a década de 1990, temos, hoje, no campo acadêmico, outra perspectiva extensionista, que assume claramente suas preocupações e responsabilidades, que não são com as pessoas, mas com o consumo, o mercado: a extensão mercantilista. Sua preocupação está na geração de tecnologias e aprimoramentos para empresas, grandes empreiteiras e para o mercado em geral, colocando o trabalho de professores e estudantes à disposição de um desenvolvimento tecnológico injustamente distribuído, tendo seu acesso prioritariamente a uma pequena parcela da população, a classe dominante. Sua responsabilidade está com esses setores. E é grande, pois o produto da extensão terá aqui um significado sem precedente, visto que deverá ser avaliado, principalmente, pela frieza e agressividade do mercado capitalista, onde não existem desculpas ou problematizações, mas o objetivo de gerar lucro e estabilizar o mercado (ou manter os privilégios e as riquezas).

Como ressalta Jezine,⁴ na atualidade, muitos setores da Universidade servem ao capital, tanto para cumprir a função de qualificar para o mercado, mediante a formação de recursos humanos e a produção de tecnologias pouco acessíveis aos setores sociais subalternos, quanto para produzir ideologias que, historicamente, vêm impedindo o acesso da classe economicamente desfavorecida ao saber científico sistematizado e, com isso, limitando a luta contra as relações de exploração capitalista. Para compreender esse processo, podemos olhar para a formação em Pedagogia e na Saúde, por exemplo. Forma-se para o privado; para o trabalho no setor privado, na montagem de clínicas, consultórios e escolas particulares, em lugar de formar prioritariamente para o público, o bem comum, o desenvolvimento equânime da sociedade. Na verdade, a universidade é um pouco um laboratório da sociedade; as escolhas das pessoas, de forma geral, são mediadas e fortemente influenciadas por padrão de consumo, de *status* e de poder. Isso se reflete na escolha da carreira e no curso preferido, em uma área que garanta essa “inclusão” em uma sociedade de consumo.⁵

3 Com essa afirmativa, não nos referimos a todos os esforços sociais empreendidos por grupos autônomos que, comprometidos com as classes populares, empreendem ações assistenciais e de prestação de serviços básicos. Mesmo sem atuar nas causas estruturais dos problemas, via conscientização, entendemos que constituem primeiros (corajosos, essenciais) passos rumo a um diálogo transformador com as classes populares. Todavia, essa afirmativa também lhes serve de provocação. É preciso reforçar nessas ações o sentido de práxis e avaliação crítica sobre para onde suas ações estão conduzindo o público “assistido”. É preciso avançar. Acreditamos que a metodologia freiriana, via conscientização e reflexão crítica da vida em sociedade, poderá contribuir com esse processo, que deverá caminhar e autocriticar, sob pena de caírem esses esforços no assistencialismo. Muitos projetos liberários começaram com ações assistenciais, importantes para forjar o vínculo e o compromisso social.

4 Edineide Jezine. *Universidade e saber popular. O sonho possível*, vol. 1. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2002.

5 Parágrafo escrito por Amélia Mano, em comentários na fase de revisão do texto.

Como consequência, hoje se observa uma conjuntura acadêmica predominantemente voltada para o mercado, e não para atender aos problemas dos setores sociais mais excluídos, formando técnicos especialistas, em vez de profissionais política e eticamente comprometidos. Entretanto, justamente por ser um espaço de contradições, foi também dentro dessa universidade que surgiram muitas iniciativas propositoras da democratização do saber e do exercício do papel social da Universidade, respeitando os saberes e interesses da população. São experiências cujo corpo metodológico e inspirações éticas/filosóficas foram forjadas devido à necessidade de se pensar na resistência ao autoritarismo acadêmico e ao tecnicismo, bem como na premente existência de ações acadêmicas alternativas, pautadas pelo diálogo, pela escuta transformadora, pela parceria no seio das classes populares, num cair e levantar, acertar e errar cotidiano, em ações centradas na vivência em comunidades e no diálogo como caminhos fundamentais. Se em alguns cursos superiores o contato com a população é mais antigo e gerou vínculos significativos de diálogo extensionista com o popular, como na Medicina e na Educação, somente no início do século XX intensificam-se as iniciativas de interação de grupos estudantis da universidade com a população menos favorecida. E não somente por obrigação curricular, mas por intencionalidades de mudar a formação, contribuir com as caminhadas populares ou participar ativamente da transformação social.

Nessa direção, destacaram-se iniciativas de alas progressistas da Igreja Católica, como na Juventude Universitária Católica (JUC), e grupos e partidos políticos de esquerda em seus trabalhos de base. Além disso, muitos setores acadêmicos criaram ações de extensão popular, inconformados com a frieza institucional diante de um quadro efervescente de mudanças sociais (nos anos 1950 e 60). Um dos principais exemplos é justamente o Serviço de Extensão e Cultura da Universidade de Pernambuco, com o Movimento de Cultura Popular (MCP), em que nasceu o Método Paulo Freire.

O movimento estudantil é outra evidencia importante, com entidades como a União Nacional dos Estudantes (UNE), nos anos 50, 60 e 70, e experiências como os Centros de Cultura Popular (CPC). Como ressalta Vasconcelos,⁶ o movimento estudantil e as suas lutas podem ser espaço importantíssimo para experiências ressignificadoras. Em suas ações, disputas, frustrações e conquistas, é um grande espaço para se treinar o estudante como ator social. Sua participação no movimento contribui para o amadurecimento de sua percepção de construção coletiva e para a valorização da sua capacidade de ser e de fazer mais. Que não se limitem apenas a ser bons “alunos”, com

6 Eymard Mourão Vasconcelos. Formar profissionais de saúde capazes de cuidar do florescer da vida. In: Eymard Mourão Vasconcelos; Lia Haikal Frota & Eduardo Simon (org.). *Perplexidade na universidade, vivências nos cursos de saúde*. São Paulo: Hucitec, 2006, pp. 265-308.

ótimas notas e bom rendimento escolar, mas que possam exercitar uma leitura do mundo, propondo-se a intervir nele, para contribuir com a vida em sociedade.

Podemos dizer, então, que a Extensão Popular nasce de vários empreendimentos de extensão e diálogo de grupos estudantis com a população e, mesmo sem ter essa denominação, tinha-se evidente o compromisso social transformador daqueles técnicos, estudantes e professores com os setores “subalternos” da sociedade. Ainda hoje, a Extensão Popular é uma música que se dança sem se saber muito como. Mas se tem claro porque dançamos — o prazer de dançar, o ritmo da música. Como nos lembra o professor Alder Júlio Calado (in: Cruz),⁷ em referência ao filme *Queimada*,⁸ “é melhor saber para onde ir sem saber como do que saber como, e não saber para onde ir”.

Como vemos, além do inconformismo e da indignação com a estrutura universitária, é o encontro subjetivo dos atores acadêmicos com os atores populares que vem gerando a chamada extensão popular.⁹ É importante notar que muitas experiências surgem sem se configurar, de pronto, como transformadoras. Pelo contrário, muitas ações extensionistas populares têm sua origem em ações de assistência ou prestação de serviços pontuais. Até mesmo em etapas exploratórias de pesquisas sociais sobre os grupos subalternos. Todavia, a abertura para o diálogo, a sensibilização ao reconhecer as desigualdades sociais e o testemunho dos caminhos autonomamente construídos pelos movimentos populares vão possibilitando aos extensionistas (mesmo sem se identificar como *populares*) que empreendam ações que interajam com as causas estruturais dos problemas que afligem aquelas pessoas, conduzindo, paulatinamente, a uma extensão *com a* comunidade, em direção à transformação social.

7 Pedro Cruz (ed.). Aula inaugural do Curso de Extensão Popular. Produção da Coordenação do Curso de Extensão Popular (Cexpop), 2008. 1 DVD (35 min), son., color.

8 Produzido em 1969, dirigido pelo italiano Gillo Pontecorvo.

9 A educação popular e a extensão popular vão nascendo também desse encontro de intelectuais e universitários com as classes populares, mas é importante notar que, teoricamente, ainda são invenções dos intelectuais. Amélia Mano bem lembra que “todas as ideias que temos do que seja popular, genuíno das classes subalternas ainda é a nossa visão, o nosso olhar. Poucas pessoas advindas das classes populares puderam escrever, produzir e refletir sobre si próprios. Quem tenta fazer isso com mais proximidade da realidade são os jovens universitários, engajados e militantes, ditos sensíveis às falas e à escuta desse outro oprimido, em sua vez e voz. O fato de fazermos isso não nos diminui ou sequer diminui o trabalho ou a intenção, mas devemos reconhecer que ainda somos limitados nessa interpretação do outro porque, simplesmente, não é ele que fala, ainda somos nós que falamos sobre e a partir dele, tentando ser o mais verdadeiros e dialógicos possível, o mais sensíveis e amorosos, mas ainda somos nós. Essa é uma ideia muito minha, que não necessariamente tu ou outro leitor compartilhe, mas acho que a nossa interpretação ainda é imperfeita e pouco suficiente. É o que mais se aproxima e o que de melhor temos no momento, porém ainda há uma lacuna que só vai se desfazer quando um homem simples escrever sua própria fala e contar sua própria história, pensando e interpretando, sem intermediários. Ainda somos nós que estamos lá para ajudá-lo a fazer isso. Tudo bem, seguiremos assim com a esperança de que ele nos tome a caneta e faça por si só”. Eu completo trazendo a ideia de Victor Valla: “a crise de compreensão é nossa”, presente em Valla. Apoio social e saúde: buscando compreender a fala das classes populares. In: M. V. Costa (org.). *Educação Popular Hoje*. São Paulo: Loyola, 1998, pp. 151-79.

Dialeticamente, podemos observar que, em diferentes locais do Brasil, a extensão popular encontra-se em diferentes tempos. Em algumas localidades, já há amadurecimento suficiente para empreender ações em parceria com as comunidades e tornar seus sujeitos coautores do processo extensionista. Em outros lugares, já é uma vitória ver professores, estudantes e técnicos só saírem dos muros da universidade para ir a comunidades desenvolver algum tipo de trabalho. Já em algumas universidades, há estudantes interessados, mas não se sabe como começar a fazer extensão popular. Por isso, é preciso sempre que o movimento de extensão popular incentive o debate, a análise crítica, a reflexão acerca das práticas e não “condene”, de pronto, algumas ações sociais, por serem assistenciais ou pontuais. Elas podem ser um primeiro (e ousado) passo para ações efetivamente significativas para a população e os acadêmicos em formação.

Para compreender a Extensão Popular: uma história

Para refletir sobre a extensão popular e compreendê-la em suas múltiplas ações e interações, proponho começarmos o debate teórico com uma breve história.

No dia em que conheci a Comunidade Maria de Nazaré,¹⁰ ao entrar na primeira casa, foi-me pedido retirar o tênis e sentar no chão para, com as crianças, brincar um pouco enquanto conversava com seus pais sobre a saúde da família. Perplexo com esse jeito de conduzir o “atendimento” em saúde, segui estranhando ao ver o som ser ligado, o pagode tocando alto, e a conversa desenrolando-se. Na minha frente, uma estudante do Curso de Nutrição, como eu, na época, estava conversando sobre saúde e orientando aquelas pessoas no chão, de pés descalços, ao som do pagode. Percebia que ela conhecia aquela realidade; a interação era bonita entre ela e aquela família. Assustou-me mais ainda ver que as próprias pessoas da família indicavam saídas para seus problemas de saúde e moradia, durante a conversa com a estudante, que não anunciava a solução. Preferia sempre começar a conversa perguntando. Mais tarde, aprendi que aquilo era o diálogo. Que o conhecimento científico era só mais um. Aprendi imensidões de sabedoria e conhecimento com as pessoas mais simples. Reconheci que o trabalho social é educativo e me apaixonei pela educação.

Mais do que isso. Ao conviver com aquelas pessoas, passava a olhar, perplexa, a discrepância daquele mundo para o meu universo particular, de vida confortável de classe média, e observei que essas pessoas não aceitam

¹⁰ Comunidade localizada na cidade de João Pessoa (PB), com a qual é desenvolvido o Projeto de Extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família” (Pepasf), e em que conheci a educação popular e comecei a trabalhar com extensão popular.

caladas as condições injustas em que vivem. Pelo contrário, na privação de direitos e nas duras condições de sobrevivência, elas empreendem lutas, buscam caminhos alternativos, integrativos e contra-hegemônicos. Também aprendi com Paulo Freire que, entre os “oprimidos” de nossa sociedade, há aqueles que tanto denunciam o que oprime e incomoda, quanto anunciam um mundo novo, carregado de novas relações sociais.¹¹ Constatei que, dependendo da relação educativa estabelecida, poderíamos estar conduzindo a conscientização nessa realidade ou a domesticação a ela.

Ao contrário do que transparece a imponência hegemônica do saber científico, no seio das classes populares, há espaço para a criatividade libertadora e a invenção de novas perspectivas para a vida em sociedade, mesmo entre evidentes precariedades, pobreza econômica e dificuldades sociais. É em um mutirão de pessoas inconformadas que se caminha rumo à transgressão das atuais práticas sociais e políticas dominadoras, visando ao compartilhamento de conhecimentos, em busca da promoção da vida, da igualdade de direitos e de justiça. No seio dos chamados setores subalternos da sociedade, podem-se descobrir novos jeitos de pensar e organizar a vida, que vão se cristalizando em novas perspectivas para as relações humanas, sociais, econômicas e educativas. A partir das crises e dos dilemas da vida, surge a necessidade de se vislumbrarem novos jeitos de fazer e conduzir a vida em sociedade.¹² Todavia, esses novos jeitos de conduzir a vida não são dados certos, prontos e perfeitos. Tampouco são invenções geniais de alguns iluminados. Ora, numa sociedade em profundas contradições e lutas internas por mudanças, essas novas perspectivas de viver em sociedade (que poderíamos chamar de sociabilidades) assemelham-se muito mais a uma dança que a gente não sabe dançar de pronto, mas vai aprendendo conforme a música. Tocada junto com as classes populares, em seus esforços na busca por ser mais, essas canções são dançadas em cirandas, com diferentes sujeitos, de diferentes culturas, interesses e saberes, em roda, de mãos dadas, cirandando.

A Extensão Popular faz parte dessa ciranda. Depois de seis anos vivenciando a Educação Popular nas práticas de Extensão Universitária, acredito que é a ação das pessoas que vai tecendo a Extensão Popular pelo nosso

11 Em muitas situações, a opressão gera mais opressão, em outras formas ou maneiras mais aprimoradas. Nem sempre, nas classes populares, encontraremos exemplares perspectivas para uma nova vida em sociedade. São muitas as ocasiões em que presenciamos injustiças e autoritarismos. Inclusive aqueles que se anunciam “lideranças populares”.

12 Amélia Mano comenta: Não só nos setores subalternos surgem novas perspectivas e novos olhares, mas de muitos espaços que passam por crise de valores ou crise de sobrevivência, lembrando que, muitas vezes, o que determina a mudança é exatamente o fato de existir a dificuldade, a carência. As estratégias são muito mais para superá-las do que para pensá-las e torná-las projeto libertador. Mulheres papeleiras separam lixo, não por consciência ecológica, mas por necessidade e, entre elas, tal como em todas/todos, há a que esconde as latinhas de alumínio em nichos para vender à parte. O mundo é múltiplo, e somos, acima de tudo, humanos, antes de sermos pobres ou ricos, oprimidos ou opressores.

país, com seus saberes, vivências e ousadias. É o vínculo entre as pessoas e sua parceria na luta por construir alternativas que promove a construção processual de outras sociabilidades.

Por isso, podemos começar afirmando que a Extensão Popular é um movimento ousado dentro da Universidade brasileira, o que nos sugere repensar a atual estrutura acadêmica, pensando como essa instituição do saber pode responder ao urgente clamor de superação das desigualdades e das injustiças, rumo a uma vida em sociedade mais amorosa e libertária.

A Extensão Popular

Existe, atualmente, um forte movimento de fortalecimento das práticas de Extensão Popular. Dentro das mais diversas áreas do conhecimento, essas práticas têm apontado outros caminhos de se fazer e pensar o trabalho social conduzido pela Universidade. Por todo o país, são desenvolvidas experiências, nos movimentos sociais e populares, nos serviços de saúde, nas escolas públicas, nos centros de educação e cultura, nas associações de bairro, etc. Nelas, essa metodologia vem demonstrando, com arte e criatividade, a constante invenção de uma extensão profundamente humanizadora. Todavia, seus atores não se conformam apenas em “inventar”; tornam-se militantes da democratização das relações educativas na Universidade. Encampam um projeto político de transformação da sociedade, construindo outros caminhos distintos desses que temos aí, cuja frente de reivindicação consta da emancipação humana, especialmente dos grupos menos favorecidos.

A Extensão Popular, como movimento, toma corpo nas iniciativas de coletivos de estudantes, técnicos, professores e movimentos populares, insatisfeitos com a atual estrutura acadêmica. Buscam, via extensão universitária, a saída para que possam inventar caminhos outros de relação Universidade/Sociedade. São atores e autores de outra extensão. Através de uma interação marcada pelo diálogo, essa Extensão, orientada pela Educação Popular, caracteriza-se pelo engajamento nos mutirões de luta das classes populares. Participam ativamente dos esforços dos ditos “subalternos” pela conquista de dignidade, autonomia e liberdade. Ademais, contribuem com uma inserção crítica e dialogante do saber científico com as necessidades dessa população, o que se verifica por uma aplicação da técnica de modo respeitoso e significativo para as pessoas. Seja no campo da Educação, da Nutrição, da Biologia, da Psicologia, da Engenharia, da Administração, enfim.

Todo esse processo vem tecendo o fortalecimento do referencial teórico-metodológico da Educação Popular, nos vários setores acadêmicos, o que vem fomentando reações (esperadas) de outros grupos e setores. Revela, portanto, um quadro tenso de disputas no cenário universitário, no que diz

respeito ao que seja mesmo seu papel social. Como assinalamos no início deste ensaio, a Extensão Popular é só mais uma perspectiva de extensão, entre várias. Existem outras extensões, que refletem diversas concepções de Universidade. Temos aí um campo de concepções em disputa, que precisa ser bem mais conhecido e discutido. Por isso ensaiaremos pistas sobre o que seja e por onde caminha a Extensão Popular. Todavia, ao contrário de tentar sistematizar um conceito específico de Extensão Popular, formado por algumas palavras e escrito em poucas linhas, pensamos ser mais relevante e instigante convidar as pessoas que leem para partilhar diferentes elementos, considerações e reflexões que cercam a Extensão Popular como teoria e prática. Fica, então, o convite para abordarmos diferentes aspectos dessa temática e extrapolar essas palavras, levando-as para além deste texto, rumo ao exercício do pensamento crítico, individual e coletivo e à qualificação das ações empreendidas.

Podemos começar refletindo que pensar numa Extensão de caráter *Popular* deve recomendar três aspectos fundantes, que foram levantados por Melo Neto¹³ ao pesquisar sobre as concepções de Popular: a *origem* — algo é popular quando tem origem nas maiorias, nas classes populares; o *posicionamento político-filosófico*, que diz algo popular quando expressa um cristalino posicionamento diante do mundo e traz uma dimensão propositivo-ativa voltada para os interesses das classes desfavorecidas (ou sem cidadania); e a *metodologia* — algo é popular quando traz um procedimento que incentive a participação e a promoção da cidadania, a emancipação. Vamos pensar agora, de modo mais detalhado, sobre cada um desses aspectos.

Fica aqui um convite para pensarmos que a Extensão Popular tem a ver com a *origem* mesma de suas ações e pode acontecer nas classes subalternizadas em nossa sociedade — a maior parte da população, que vive, ainda, em condições precárias, com pouco e deficiente acesso a educação, saúde e a outros direitos essenciais para realização efetiva da cidadania. Alguns autores se referem a esses setores como periféricos; outros os denominam de excluídos; alguns preferem anunciá-los como classe menos favorecidas; e grande parte, a partir dos escritos freirianos, chama-os de oprimidos. Todavia, não é a toa que a Ex-tensão Popular tem sua origem nesses grupos. Ela nasce no interior dos vários esforços e empreendimentos das classes populares em sua busca de ser mais (em Freire).¹⁴ Deriva também do trabalho de diversos grupos sociais (autônomos e institucionais) para superar ou amenizar a pobreza, cuidando das classes populares, de forma dialogada, empenhando seu trabalho para o popular. Ademais, essa extensão se origina de

13 José Francisco de Melo Neto. *Extensão universitária, autogestão e educação popular*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2004, pp. 156-7.

14 Paulo Freire. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

várias ações e interações que articulam, visando ao empoderamento, à conscientização e à conquista de emancipação. Esse jeito diferente de conduzir a Extensão nasce da esperança de que o saber científico pode contribuir com a caminhada desses setores, ao contrário do que hegemonicamente se percebe. Compreendemos, então, que a Extensão Popular está, por sua origem, encharcada de intencionalidade política.

Não é à toa. Como toda ação de Extensão, como trabalho social, a Extensão Popular está carregada da dimensão de utilidade: queremos chegar a algum lugar com essas iniciativas. Como visto quando apresentamos algumas concepções de Popular, à Extensão orientada por esse horizonte caberá investir na geração de conscientização individual, solidariedade e partilha de subjetividades inconformistas, rumo a um mutirão de luta pela vida com justiça e dignidade, orientada pela emancipação social, humana e material. Há, dessa maneira, uma ética por trás das ações extensionistas populares, que tem a ver, sobretudo, com a construção cotidiana, contra-hegemônica e utópica de outras sociabilidades, de outro projeto de vida e relação dos homens e das mulheres em sociedade. Como afirma o educador popular Carlos Silvan (em Cruz),¹⁵ uma sociedade que não seja capitalista, que não explore os seres humanos, uns pelos outros. Outra perspectiva, que recomende a universidade, pode ser um espaço de novos sentidos para a vida em comunidade. Para uma vida amorosa, libertária, afetuosa, perpassada pela produção de conhecimentos que deem sentido à existência das pessoas.

No cenário acadêmico, optar pela Extensão Popular significa admitir a necessidade de se constituir uma nova prática social da Universidade, que priorize trabalhar a partir das demandas, dos interesses e dos saberes das classes populares.

Assim, esse trabalho social e útil, agora direcionado pela categoria do *popular*, estará interessado não apenas nos setores mais excluídos, mas no enfrentamento da desumanização, procurando sempre insistir na compartilhamento dos conhecimentos e das atividades culturais, que promovam a busca incessante de outra racionalidade econômica internacional pautada no diálogo, como nos lembra Melo Neto.¹⁶

Extrapolando a dimensão de origem, por mais que esteja intimamente com ela interligado e deva a ela sua própria existência. Mas agora pode extrapolar, rumando para a viabilização de experiências que contemplem a comunicação entre indivíduos, a responsabilidade social, direitos iguais a todos, respeito às diferenças e às escolhas individuais ou grupais, elementos que potenciam a dimensão comunitária e a solidariedade entre as pessoas (em Melo Neto).¹⁷

15 Pedro Cruz (ed.). *Diálogos de extensão popular: reflexões e significados*. Produção da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop), 2007. 1 DVD (15min), son., color.

16 José Francisco de Melo Neto. *Extensão popular*, vol. 1. 1.^a ed. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2006.

17 Ibidem.

Podemos, assim, fazer Extensão Popular não apenas no cenário dos oprimidos da sociedade, mas em outros espaços, pois nela também há uma dimensão de metodologia, um jeito de fazer.

Ora, sendo forjada junto com as classes populares e com um conteúdo filosófico orientador que recomenda a emancipação desses setores e a transformação das sociabilidades¹⁸ no mundo, a Extensão Popular precisa conter metodologias que cristalizem todo esse corpo teórico, filosófico e ético e façam acontecer todas as coisas sonhadas.

No seio das diversas iniciativas, percebe-se que se utilizam possibilidades como: ações coletivas e de mobilização; atividades educativas, com rodas de conversa e círculos de cultura; reuniões políticas e de articulação; oficinas para trabalhar as dimensões artísticas, culturais e reflexivas dos sujeitos participantes; dinâmicas capazes de integrar mais o grupo envolvido e gerar análises sobre as ações; místicas, muito influenciadas pela tradição pedagógica dos movimentos sociais; assessorias e consultorias, com conhecimentos científicos específicos à resolução de alguns problemas emergentes sentidos na vida em comunidade; e visitas domiciliares, onde se favorece a criação de vínculos e o trabalho a partir das dimensões mais subjetivas, conhecendo-se, também, a objetividade da realidade social observada nas casas, nas ruas e nos espaços sociais da comunidade.

Essas diferentes alternativas metodológicas compõem caminhos possíveis para se chegar a algo. Dessa maneira, as metodologias de Extensão Popular constituem estratégias práticas de se concretizarem sonhos, de se lutar por transformações e buscar hegemonias emancipatórias. Nesse sentido, é interessante observar que, na Extensão Popular, não cabem metodologias que se distanciem do respeito humanístico e da luta política. Ora, se a autonomia consta do objetivo dessa Extensão, como consegui-la com metodologias antidialógicas e que não contenham aspectos libertadores? Por isso, criticamos, com veemência, algumas ações sociais nos meios populares que, em nome da conquista de hegemonias e de emancipação, recorrem a metodologias bancárias de educação, caracterizadas, muitas vezes, pela transmissão de ideias e de pensamentos de algumas lideranças que, em vez de construir os caminhos por meio do diálogo e do coletivo, direcionam o coletivo para onde julgam ser mais conveniente e correto. Muitas dessas ações se intitulam *educação popular*, justificadas utilizando-se discursos de Freire e de outros teóricos, para torná-las legítimas e simpáticas. São as interpretações distorcidas de um Freire que também se reinterpretou e se reinventou criticando, em suas últimas obras, a “vulgarização” do popular.

18 Conceito trabalhado por Batista (2005) e Calado (2008), em seus escritos sobre Educação Popular e Movimentos Sociais.

Diante de tudo isso, compreendemos que a *Extensão Popular* não é apenas uma área temática entre as várias que coexistem na Extensão Universitária. Não vem para dividir ou desmobilizar a Extensão Universitária, está pronta para dialogar com outras formas de extensão freirianamente, reconhecendo que o mundo se faz de “e’s” e não de “ou’s”. Mas tem uma alteridade e vem para contribuir para o aperfeiçoamento da prática extensionista. A Extensão Popular é um trabalho social, que articula as ações de ensino e pesquisa por meio da realidade percebida graças à inserção ativa propiciada pela Extensão. Mas, para que serve esse trabalho social? Ele tem uma utilidade e, por isso, está direcionado à busca incessante por justiça, igualdade e emancipação humana, de maneira solidária, libertária e amorosa.

Para o movimento de Extensão Popular, é preciso dizer que a extensão é *popular* para situar as intencionalidades dessas ações, as metodologias e a origem mesma delas, que não são iguais em toda ação de Extensão Universitária. Extensão Popular é, também, um processo educativo, orientando não por qualquer perspectiva, mas por aquelas correntes educacionais norteadas pela categoria do popular, que se cristalizam na *Educação Popular*. Esse jeito de conduzir o trabalho educativo confere uma dimensão marcante para a Extensão Popular, pois interage, de maneira radical, com seus sujeitos, não apenas como uma metodologia de trabalho social, de como conduzir, mas vai além e se concretiza num jeito de estar no mundo, de viver as relações humanas e sociais. Constitui um verdadeiro arcabouço ético-político-social.

Mas que jeito seria esse? É o jeito da Educação Popular. Vamos retomar agora alguns aspectos fundantes dessa educação.

Melo Neto¹⁹ nos dá algumas pistas sobre como a Educação Popular inspira e orienta as ações sociais, destacando alguns elementos importantes inerentes a essa vertente educativa e ética. Afirma que ela pressupõe: a crença no homem, nas expectativas de mudança para um sistema social mais justo, espaços abertos, compartilhados por todos, sem barreiras de classes; a dimensão da resistência e a superação da alienação das pessoas; a participação popular, a organização popular, a crença e o estímulo na construção da força do povo. É também um princípio ético organizativo e uma prática moral que deve promover a cidadania; processos que envolvam o entendimento e a assimilação da realidade individual e coletiva e a capacitação para a ação, através da reflexão conjunta sobre as condições de vida e as ações programadas; uma oportunidade de cada um se rever no compromisso com grupos populares. Educação popular, como uma oportunidade de ultrapassar o conceito de conscientização e de valorização da cultura popular, para assumir a noção de

19 José Francisco de Melo Neto. Educação popular: uma ontologia. In: José Francisco de Melo Neto & Afonso Celso Scocuglia (orgs.). *Educação Popular: outros caminhos*, vol. 1. 2.^a ed. João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba, 1999, pp. 31-75.

conflito, o que implica tensões permanentes, uma prática educativa radical, que se coloca em relação com outros processos sociais, de construção de uma nova cultura e de um projeto de sociedade, de formação da identidade de classe e de construção de cidadania.

Educação Popular é um sistema educativo, caracterizado por um conjunto de elementos teóricos que fundamentam ações educativas, relacionados entre si, ordenados segundo princípios e experiências (em Melo Neto).²⁰ É um trabalho pedagógico voltado para a construção de uma sociedade cujo poder esteja sendo encaminhado para as mãos dos responsáveis pela produção social — os trabalhadores (em Fleuri).²¹ Constitui-se como o conjunto de processos educativos desenvolvidos pelas classes populares, em suas lutas pela existência, pela vida em condições mais dignas. Muitas vezes, configura-se como uma estratégia de persistência desses setores, que vai se direcionando pela construção de hegemonia e de sua resistência à exploração e à dominação capitalista.

Portanto, quando falamos de Educação Popular na Universidade, não defendemos uma concorrência daquela com a Biologia, a Engenharia, a Ecologia, a Cultura, as Artes, nem a Saúde. Falar de *Educação Popular* é falar da busca por um referencial humano, democrático e justo nas relações educativas, independentemente do espaço onde aconteçam. Falar de Educação Popular é falar de reflexão crítica sobre as práticas sociais, inclusive sobre nós mesmos. Portanto, ao colocar no debate a Extensão Popular, estamos nos referindo a uma crítica profunda, ao modo dominante como a Extensão vem sendo realizada. E, para além da crítica, já apontamos uma possibilidade, que toma corpo noutro tipo de extensão — a Extensão Popular. Vivenciá-la é, pois, concretizar outro tipo de inserção universitária na vida em sociedade, que caminha para a construção de uma organização social mais justa, humana e democrática. Recomenda que se lute pela emancipação das classes e dos grupos desfavorecidos de nossa sociedade.

Percebemos, então, que a Extensão Popular tem uma dimensão eminentemente política, mas veementemente humanística. Ou seja, parte, primeiramente, da busca pelo direito que as pessoas têm de ser e fazer mais, de se expressar. Mas, para isso, anuncia a necessidade de travar uma luta contra o capitalismo e as políticas econômicas e sociais de exploração. Cabe aqui lembrar uma afirmação importante de Paulo Freire:²² “não fui às classes oprimidas por causa de Marx. Fui a Marx por causa delas. O meu encontro com elas é que me fez encontrar Marx, e não, o contrário”. Além de outras dimensões, o político e o humanístico estão entrelaçados na construção de uma educação

²⁰ Ibidem.

²¹ Reinaldo Matias Fleuri. *Educação popular e universidade*. Piracicaba: Unimep, 1989.

²² Paulo Freire. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

que se afirme popular. No campo da Universidade, terá sentido ao percebermos estudantes e professores processando outra vertente de relação com a sociedade, guiada não mais pelo autoritarismo, mas pela humildade e pela disposição de aprender com o povo, em suas subjetividades e culturas, investindo na superação das dores e dos problemas que sofrem, mas também empreendendo desenvolvimentos educativos, artísticos e tecnológicos que gerem movimentos de contestação, indignação, crítica e emancipação.

Política e subjetividade, revolução e ação humanística não são dicotômicos nas ações de Extensão Popular. Engajam-se de maneira tensa e pouco harmoniosa, mas integradora, na constituição de outra Extensão. Durante minha vivência na Extensão Popular, passei por dois momentos de encontro com essas correntes teóricas, que contribuíram para construir os conceitos que posso fazer hoje. O primeiro foi o encontro com os elementos mais subjetivos e humanistas da Extensão Popular. Muito provocado pelas situações de opressão e contradição que observava naquela época, dentro da universidade e fora dela (na comunidade), fiquei surpreso e apaixonado por vivenciar um processo educativo por meio do qual se valorizavam o respeito e a amorosidade e não deveria ter receio de esconder meus sentimentos, motivações e emoções. Aprendi que eles faziam parte do processo educativo, do trabalho de extensão e das relações — não mais apenas educativas ou sociais, mas relações humanas.

Aprendi a valorizar todos os seres humanos. Em seus direitos, em suas buscas de ser mais e ter mais. Em fazer das certezas, incertezas, sonhos e esperanças, elementos constitutivos do processo educativo que, necessariamente, deveria conduzir a transformação de conceitos, de representações, de significados. Aprendi a amar, cada vez mais, o ser humano. Foi uma paixão que emergiu da escuta de muita gente simples. Embora possamos (e devamos) exercitar esse saber escutar em diversos espaços (desde a nossa casa até outros cenários, como hospitais, laboratórios, salas de aula, etc.), foi na comunidade onde fui provocado a ouvir. Foi assim que pude ver tantas pessoas mais sábias do que eu pedir minha opinião sobre as coisas. Por aprender a amar a construção coletiva e entender que não podemos avançar passo algum sem o saber, a compreensão, a participação de cada pessoa que está na roda.

Fui aprendendo, todavia, que havia dimensões estruturais a se enfrentar para superar a pobreza. Não bastava dar voz às pessoas em suas casas, em nossas rodas de conversa, se havia tanta injustiça naquele meio, tantas coisas que oprimiam e incomodavam. A valorização do subjetivo e das pessoas era importante, mas observei que só tinha valor se direcionada ao enfrentamento de tudo o que gerava sofrimento. Assim, com o tempo, fui me envolvendo mais radicalmente com os movimentos sociais e as organizações políticas da Educação Popular. Fui conhecendo as diversas caminhadas e lutas por direi-

tos, por cidadania, por vez e voz; a luta pela moradia, pela terra, pelo fim da discriminação sexual e racial, por direitos humanos.

Comecei a perceber que não poderia apenas fazer Educação Popular nas relações individuais (subjetivas): havia a necessidade de um trabalho de luta por transformação. Aprendi que precisamos lutar pela humanização, na sociedade como um todo, não apenas na casa de Seu João e de Dona Maria. Entendi que os problemas “pontuais” que encontramos nas práticas de Extensão Popular — aparentemente pequenos — estão relacionados a uma conjuntura, que é social, econômica, política e cultural.

Tanto no primeiro momento, quanto no último, vivi dilemas, por intensificar mais uma ou outra corrente — a subjetiva ou a política. Fui um humanista desvinculado das necessárias lutas pela transformação e um militante político que pouco valorizava os significados subjetivos e humanos. Hoje, estou buscando ao máximo ser um humanista que encampa lutas por transformação. Um militante político que deve respeitar, escutar e cuidar dos significados e das representações subjetivas que são construídas no caminho por cada um e cada uma.

Essas duas marcantes vertentes inerentes à prática da Extensão Popular são, portanto, imprescindíveis. Podemos, quem sabe, arriscar um jeito de pensar na Extensão Popular, como uma busca por outra racionalidade — uma luta humana pela humanização, que é humanizadora e consciente da subjetividade individual e coletiva.

Assim, inspirada na categoria teórica da Educação Popular, essa Extensão exige fé nas pessoas.

Fé no seu poder de fazer e refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens. [...] A fé nos homens é um dado *a priori* do diálogo. Por isto, existe antes mesmo de que ele se instale. O homem dialógico tem fé nos homens antes de encontrar-se frente a frente com eles (em Freire).²³

Mas exige também luta e conscientização política.

Não há humanização, assim como não há libertação sem transformação revolucionária da sociedade de classes, em que a humanização é inviável. Analfetos ou não, os oprimidos, enquanto classe, não superarão a situação de explorados a não ser com a transformação radical (em Freire).²⁴

A Educação Popular é o instrumento dessa luta. Uma pedagogia do oprimido, como fundamentou Freire, “tem de ser forjada com ele, não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por

23 Paulo Freire. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

24 Paulo Freire. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

uma libertação, em que essa pedagogia se fará e se refará” (em Freire).²⁵ Por isso, reforçamos que fazer Extensão Popular é propor a mudança da sociedade e das relações educativas nela presentes. É não apenas pensar, mas fazer diferente e lutar contra todo tipo de verticalismo, autoritarismo, hierarquia, irracionalidade, exploração e desumanização.

O corpo teórico e metodológico da Educação Popular provê bases pedagógicas que pressupõem a formação de cidadãos com consciência crítica, ativa e reflexiva, portanto, questionadora. Gente questionadora para o desenvolvimento de uma ciência humana, social e ambientalmente edificante.²⁶

Os movimentos de Educação Popular da Universidade vêm propondo mudanças para o fazer e o pensar dessa instituição. Desde a sala de aula, passando pelo desenvolvimento das pesquisas, até o contato com a população.

A Educação Popular traz uma percepção diferenciada e mais ampla do que seja o próprio fenômeno da educação que, presente na cultura, é entendida como um processo de formação do humano no seu tempo, enquanto se faz ser humano, que consiste em um fato histórico. É um fato social, tendo em vista que esse processo, enquanto se constrói na individualidade de cada humano, está ocorrendo, ao mesmo tempo, entre humanos. Ao se relacionar com toda a sociedade, que é constituída de classes, entende-se, ainda, que esse processo é diferenciado entre humanos e se reflete em contradições geradas dessa situação social (em Melo Neto).²⁷

Portanto, fazer Educação Popular é buscar outro referencial de educação — como fenômeno humano e social. Um fenômeno presente em todas as relações humanas e sociais, seja na escola (universidade) ou fora dela, na vida em comunidade, que externa uma possibilidade de educação com o povo, Educação Popular ou educação libertadora, que quer ser autônoma e produtora de autonomia de classe, dialogal, comprometida, participante, crítica, conscientizadora, livre e libertadora. Para isso, também deve buscar referenciais e ideias. Para ser libertadora, deve se libertar de dogmas e aceitar que outras formas de ver o mundo também podem ser bem vindas se bem direcionadas.

Poderíamos até elaborar o seguinte pensamento: na Universidade, pensar e fazer Extensão Popular significa: a) fazer do Ensino um exercício de leitura crítica, ativa e reflexiva do mundo e suas contradições. Um espaço em constante formação, que forma seres humanos e lutadores nessa sociedade; b) fazer da Pesquisa um exercício da criatividade e curiosidade dos acadêmicos na busca por compreender bem mais os fenômenos naturais e sociais, objetivando a promoção humana, a justiça e a felicidade; c) a Extensão como

25 Paulo Freire. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

26 Como nos lembra Boaventura de Sousa Santos.

27 José Francisco de Melo Neto. Educação popular: uma ontologia, cit., pp. 31-75.

lugar constante de ação e reflexão do Ensino e da Pesquisa, que convida a sociedade a participar ativamente da construção do conhecimento.

Na verdade, a Educação Popular luta pela emancipação dos homens, que envolve também suas condições de moradia, saúde, sobrevivência, cultura, afetividades, paixões, sentimentos, lazer e, principalmente, sua liberdade de ser e fazer mais. Por esse caminho, apoia-se todo o desenvolvimento de tecnologias que contemplem tais objetivos e promovam um desenvolvimento social igualitário e que traga felicidade, não para alguns, mas para todos.

Claramente, optar pela Educação Popular é escolher um jeito de encarar a situação social, econômica e cultural do nosso país e a nós mesmos — subjetiva e afetivamente, as nossas relações humanas. Por isso, a extensão popular vem repercutindo de modo bastante significativo na formação de estudantes universitários. Para Fleuri,²⁸ a Extensão Popular tem gerado mudanças muito significativas em várias dimensões. Ao oportunizar o encontro com situações e pessoas das classes populares, provoca um desconcerto nos extensionistas capaz de fazê-los descobrir suas próprias ambivalências que, em interação com a complexidade de ser do outro, coloca múltiplos desafios, abre infinitas possibilidades e, sobretudo, exige um salto de dimensão no seu modo de entender a prática científica, profissional, social e cultural.

Silveira²⁹ afirma, através da experiência de Extensão Popular empreendida na área de saúde na cidade de Blumenau, Santa Catarina, que “os princípios e as práticas de Educação Popular, concretizados na forma de Extensão Popular, fazem enveredar por uma busca constante pela via da interdisciplinaridade e na perspectiva transgressora da transdisciplinaridade”. Desenvolvem a autonomia solidária, o espírito de equipe e a sinergia de esforços para superar as dificuldades; ampliam a capacidade de planejar e organizar processos, valorizam as subjetividades e o saber popular, aprofundando a capacidade de escuta para uma atuação pactuada.

No campo da Extensão Popular, o envolvimento de estudantes com a complexidade da dinâmica social, povoada de sofrimentos, opressões e muitas possibilidades de fascinante criação coletiva, pode despertá-lo da alienação individualista e consumista difundida pela sociedade capitalista e que marca tão fortemente a juventude, conforme assinala Vasconcelos.³⁰

28 Reinaldo Matias Fleuri. Formação de profissionais da saúde: reflexões a partir de vivências estudantis. In: Eymard Mourão Vasconcelos; Lia Haikal Frota & Eduardo Simon (orgs.). *Perplexidade na universidade, vivências nos cursos de saúde*. São Paulo: Hucitec, 2006, pp. 231-64.

29 João Luiz Gurgel Calvet Silveira (org.) *Liga de Saúde Coletiva — Extensão Popular em Busca da Integralidade*. Blumenau: Edifurb, 2008, vol. 500.

30 Eymard Mourão Vasconcelos. Formar profissionais de saúde capazes de cuidar do florescer da vida. In: Eymard Mourão Vasconcelos; Lia Haikal Frota & Eduardo Simon (orgs.). *Perplexidade na universidade, vivências nos cursos de saúde*. São Paulo: Hucitec, 2006, pp. 265-308.

Como vemos nas palavras de Boaventura de Sousa Santos,³¹ escritas com base em diversas experiências vivenciadas em diferentes lugares do mundo, a educação para o inconformismo tem de ser ela própria inconformista, [...] assentando igualmente em emoções, sentimentos e paixões que conferem aos conteúdos curriculares sentidos inesgotáveis. Isso é oportunizado pela extensão popular. Para Fleuri (2006), as experiências de Extensão Universitária em Educação Popular provocam o estudante em formação a redescobrir o significado de trabalho interdisciplinar, revalorizar o comprometimento social e ressignificar a espiritualidade. Ademais, reforça a constituição emergente de outro fazer científico, uma aplicação edificante da ciência.

Vasconcelos³² entende que a inserção dos estudantes nos projetos de extensão popular tem gerado uma atuação eficaz, no sentido de proporcionar seu envolvimento com a totalidade dos problemas familiares e sociais que encontram. Ele se emociona com o que veem e, mobilizados por essa emoção, desdobram-se em pesquisas, conversas e articulações para enfrentar os problemas. Isso tem sido particularmente verdadeiro para aqueles estudantes dos períodos iniciais de curso. Muitos dos que se inserem no projeto, no final de seus cursos, já demonstram uma aplicação mais técnica da ciência, procurando por problemas concretos para trazer soluções técnicas eficazes, podendo as possibilidades de escuta e construção compartilhada do conhecimento. O referido autor afirma (p. 284) que é fundamental inserir precocemente o estudante “em convivência estreita com a dinâmica de vida da população, com suas lutas pela alegria e a realização plena de seus anseios profundos”. Põe como um dos ponto-chave para essas experiências o desenrolar de um vínculo entre a população e os extensionistas envolvidos, o qual orienta todas as ações porque não prescinde do compromisso. Para ele (p. 300), “essa perspectiva de trabalho pedagógico vai além da interdisciplinaridade, pois não se restringe à integração de saberes das diferentes disciplinas científicas, na medida em que articula também os saberes e iniciativas populares presentes na comunidade”.

Algumas considerações

Quando escrevemos sobre aspectos teóricos, metodológicos, pedagógicos e (mesmo) epistemológicos da Educação Popular, corremos o risco de parecer um pouco “autoritários”, ao dispor sobre recomendações, norteamentos

31 Boaventura de Sousa Santos. Para uma pedagogia do conflito. In: L. H. Silva & J. C. Azevedo (orgs.). *Novos mapas culturais novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996, pp. 15-33.

32 Eymard Mourão Vasconcelos. Formar profissionais de saúde capazes de cuidar do florescer da vida. In: Eymard Mourão Vasconcelos; Lia Haikal Frota & Eduardo Simon (orgs.). *Perplexidade na universidade, vivências nos cursos de saúde*, vol. 1. São Paulo: Hucitec, 2006, pp. 265-308.

e exigências que se fazem nessa prática educativa. Nesse sentido, esses aspectos não devem ser enxergados como exigências, mas como “provocações” ao pensar e agir do cotidiano das práticas de Extensão Popular. Para mim, soam como um convite para que as pessoas: *a)* produzam conhecimentos e reflexões que dialoguem com esses aspectos, concordando, discordando ou aumentando; *b)* sistematizem suas experiências e avaliem-nas na perspectiva da Educação Popular; *c)* participem com mais persistência da luta pela transformação da Universidade como um todo. Essa participação, é bom lembrar, não tem receita pronta, nem uma única maneira de se efetivar. Ela é vivenciada, e os movimentos da vida, em cada comunidade, é que nos darão pistas de como atuar. Em algum momento, poderá ser numa mobilização comunitária; em outro, por meio de conscientização crítica; em alguns, poderemos precisar mesmo de intervenção técnica, de prestação de serviços ou de consultorias e assessorias.

Com isso, quero reforçar que precisamos sempre estar exercitando a “paciência impaciente” de Paulo Freire. Isso significa compreender que essa luta que encampamos é, antes de tudo, um processo que dialoga com forças extremamente antagônicas, poderosas e estruturais. Ainda lidamos com um ensino autoritário nas salas de aula; ainda recebemos nos projetos estudantes com visão burguesa e individualista; ainda praticamos o academicismo frio e personalista; ainda temos dificuldade de compreender e respeitar as lógicas dos movimentos sociais e populares; ainda temos dificuldade de enfrentar a máquina burocrática acadêmica e proteger nossos projetos dela; ainda temos incertezas e dificuldades na produção do conhecimento em extensão; ainda precisamos avançar na teoria crítica e política, na leitura do mundo; ainda somos provocados a exercitar e entender melhor a subjetividade e valorizar a espiritualidade.

Mas que façamos tudo isso mantendo nossas bases sólidas e consistentes, preservando nosso trabalho e não deixando de lado a nossa identidade.

Que não nos esqueçamos da utopia.

As tensões na universidade e as pretensões da extensão universitária popular

*Rossana Maria Souto Maior Serrano**

Este texto busca analisar o processo de formação do conceito de universidade e extensão universitária no Brasil à luz dos aspectos históricos e políticos que as envolve. A tensão entre produção e difusão do conhecimento será pensada à luz do conceito de extensão universitária e do pensamento de Boaventura de Sousa Santos sobre a crise hegemônica da universidade. Os valores que hoje norteiam as políticas para a educação superior, em seu caráter hegemônico, o utilitarismo universitário e a relação ensino, pesquisa e extensão serão analisados sob a ótica da extensão universitária popular que, como um fazer acadêmico, apresenta valores contra-hegemônicos à universidade utilitarista.

Traços históricos da universidade ocidental

O processo de produção do conhecimento no Brasil e no mundo vem sendo fortemente debatido e questionado, principalmente na e pelas universidades. Seu tensionamento, a partir de sua relação com a sociedade e com o Estado, tem demandado críticas expressivas, principalmente às universidades públicas, por serem mantidas exclusivamente com recursos públicos. A quem está a serviço, o conhecimento produzido pelas universidades? A quem se prestam? De qual universidade a sociedade precisa?

A definição de um modelo de universidade está intimamente ligada a um modelo de sociedade, a partir de cuja definição é que se podem obter as respostas para esses questionamentos. Exige-se da universidade uma cultura contestadora da sociedade e da sua própria estrutura, e mais que isso, uma posição propositiva e alternativa ao modelo contestado.

A história da universidade é marcada por movimentos hegemônicos e contra-hegemônicos à estrutura social e ao seu próprio modelo pedagógico e

* Professora da Universidade Federal da Paraíba, vinculada ao Departamento de Ciências Farmacêuticas. Doutora em educação pelo PPGE/UFPB. Membro do Grupo de Pesquisa em Extensão Popular da UFPB.

político. Esse tensionamento entre o hegemônico e o contra-hegemônico demanda reflexões sobre os elementos políticos de fundamentação ideológica para uma prática pedagógica transformadora dessa universidade.

Assim, é necessário compreender quais as funções da universidade e como se construíram os ideais que as norteiam. Os primeiros movimentos do ensino, na perspectiva do que compreendemos hoje como universidade no mundo ocidental, ocorrem no final da Idade Média, quando nasce uma instituição com fundamentação escolástica, alicerçada em valores religiosos e na completa observância das doutrinas pregadas nos mosteiros. O modelo de ensino se processava na relação mestre-aprendiz e procurava atender às demandas de uma sociedade feudal em transição, pressionada pela burguesia e pelos movimentos do renascimento.

As universidades surgidas na Idade Média representaram um modelo novo e original de educação superior, que exerceu — e ainda exerce — importantíssimo papel no desenvolvimento da cultura. A palavra *universidade* (*uniuersitas*) não significava, inicialmente, um estabelecimento de ensino, mas qualquer assembleia corporativa — de marceneiros, curtidores ou sapateiros. No caso que nos interessa aqui, tratava-se da “universidade dos mestres e estudantes”. No espírito das corporações, resultou da influência da classe burguesa, desejosa de ascensão social (em Aranha).¹

Tais instituições foram disputadas pelos reis e pela Igreja, na medida em que aumentavam sua importância, já que a universidade era o centro de produção do conhecimento. Nesse período, o saber preponderante era o da filosofia, da lógica e da teologia.

A renascença europeia estabelece um olhar mais humano para a produção do conhecimento e tenta retirá-lo da influência da igreja. Esse período ficou marcado pelo desenvolvimento dos conhecimentos em anatomia, uma vez que se acentuou a prática de dissecação de cadáveres, antes condenada pela igreja; e em artes, porque se ampliou a diversidade artística pelo conhecimento da cultura africana e asiática em razão das “grandes descobertas”. Com a franca ascensão da burguesia, a universidade passa a atender as suas demandas em literatura e artes características do Iluminismo.

No século XIII, o saber medieval é contestado, e o movimento iluminista estabelece novos referenciais de produção do conhecimento e sua difusão. Em seu contexto, afirma Aranha, a educação rompe com a religião, e a escola deveria ser leiga (não religiosa) e livre (independente de privilégios de classe). Com base nesses pressupostos, surgem as seguintes ideias: a educação deve ser encargo do Estado, que tem a obrigação de garantir, de forma gratuita, o ensino elementar; a educação deve ser vinculada ao local, aos pressupostos

1 M. L. A. Aranha. *História da educação e da pedagogia: geral e do Brasil*. 3.^a ed. São Paulo: Moderna, 2006.

do nacionalismo, e a língua vernácula, obrigatoriamente, deve ser empregada em contraposição ao latim.

Com as transformações decorrentes da ascensão da burguesia, principalmente no modo de produção, e com o surgimento do capitalismo, a universidade passa a ter a função de produzir conhecimentos necessários ao desenvolvimento tecnológico e científico. Esse novo paradigma se seguiu à revolução industrial.

Nos séculos XIX e XX, com o fortalecimento do capitalismo e do processo industrial, notadamente depois da segunda grande guerra, surgem novos papéis para a universidade, entre eles, o de massificar a formação de recursos humanos para o trabalho e o de desenvolver pesquisas tecnológicas. Nesse modelo, a universidade submete-se aos interesses do capital, e esse perfil ainda está muito presente na contemporaneidade.

O início do século XX é marcado por uma grande massa de trabalhadores urbanos, por uma expressiva ebulição de ideias liberais, um crescente tensionamento entre classes e pela luta por mercados mundiais, que terminaram por desencadear a primeira guerra mundial (1914-1918).

Na América Latina, mais especificamente, na Argentina, esse quadro político determinou movimentos entre os estudantes universitários. O movimento de maior significância foi o de Córdoba, 1918, que, para além das demandas internas da universidade, lutava por reformas estruturais e atendimento às demandas locais da classe trabalhadora. Os estudantes de Córdoba se contrapunham aos poderes oligárquicos e ao poder da igreja sobre as universidades.

Durante tal processo de luta, esse movimento estudantil divulgou um documento denominado “Manifesto de Córdoba”, datado de 21 de junho de 1918, que virou referência para todos os movimentos estudantis da América Latina. Segundo Leher (2008) e Oliveira (2008), o manifesto defendeu o ensino laico; a autonomia universitária; a gestão compartilhada entre professores, estudantes e egressos; a eleição de dirigentes pela comunidade acadêmica; a renovação de métodos de ensino e aprendizagem; a docência livre e o concurso para professores; a gratuidade do ensino; a democratização do acesso; a extensão universitária e a integração e unidade latino-americana.

Um importante conceito nasce de Córdoba — um novo perfil de prática da extensão universitária, manifestada pela proposição de se estabelecer uma prática universitária vinculada aos problemas locais e com uma forte vertente popular. O momento de grande efervescência do extensionismo universitário se configura quando ele é incorporado como uma das bandeiras de luta do movimento estudantil, ocorrido em Córdoba, onde os universitários assumem o poder da universidade católica tradicional ali existente. A ação dos estudantes, a partir de Córdoba, colocara a extensão universitária em evidência, com

a criação de universidades populares em várias nações latino-americanas (em Rocha).²

O movimento estudantil, a partir de Córdoba, propõe a criação de universidades populares em vários países latino-americanos, nas quais os estudantes aplicavam metodologias, tecnologias e difundiam concepções de educação e de vida em sociedade, o que não tinham condições de vivenciar nas universidades em que estudavam (em Rocha).

No Brasil, segundo Aranha,³ os movimentos políticos pós-revolução de 1930 passaram pela República Populista, que se iniciou depois da segunda guerra mundial e durou até o golpe militar de 1964. O populismo, fenômeno típico da América Latina, surgiu a partir do período entreguerras, com a emergência das classes populares urbanas, resultantes da industrialização, quando o modelo agrário-exportador foi substituído, aos poucos, pelo nacional-desenvolvimentismo. No caso do Brasil, vimos que essa tendência se fez presente desde 1930 e durante o Estado Novo, com a atuação de Getúlio Vargas.

Ao final da década de 1930 e início da seguinte, houve um período de grande efervescência, no que se refere a experiências de práticas educativas em extensão, tendo como foco a cultura. São criadas salas de leitura, experiências de rádio, difusão cultural, além de cursos que objetivavam promover discussões e buscar soluções para os problemas sociais.

Rocha⁴ nos diz que, no começo da década de 1930, inicia-se o processo de reforma universitária no Brasil. Por meio dos militantes do Movimento da Escola Nova, que passam a ocupar espaços de destaque no governo, é elaborado o Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931, que regulamenta o Estatuto das Universidades Brasileiras, que normatiza a extensão a partir da definição dos seus objetivos, a saber:

Art. 35 — f) cursos de extensão universitária, destinados a prolongar, em benefício coletivo, a atividade técnica e científica dos institutos universitários.

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

§ 1.º Os cursos e as conferências, de que trata esse artigo, destinam-se, principalmente, à difusão de conhecimentos úteis à vida individual ou

2 R. M. G. Rocha. A construção do conceito de extensão universitária na América Latina. In: Doris Santos de Faria (org.). *Construção conceitual da Extensão na América Latina*. Brasília: Editora UNB. 2001.

3 M. L. A. Aranha. *História da educação e da pedagogia: geral e Brasil*, cit.

4 R. M. G. Rocha. A construção do conceito de Extensão Universitária na América Latina, cit.

coletiva, à solução de problemas sociais ou à propagação de ideias e princípios que salvaguardem os altos interesses nacionais.

§ 2.º Esses cursos e conferências poderão ser realizados por qualquer instituto universitário em outros institutos de ensino técnico ou superior, de ensino secundário ou primário ou em condições que os façam acessíveis ao grande público.

Art. 109. A extensão universitária destina-se à difusão de conhecimentos filosóficos, artísticos, literários e científicos, em benefício do aperfeiçoamento individual e coletivo.

§ 1.º De acordo com os fins acima referidos, a extensão universitária será realizada por meio de cursos intra e extrauniversitários, de conferências de propaganda e, ainda, de demonstrações práticas que se façam indicadas.

Observa-se, nesses objetivos, que não há nenhuma relação dialógica entre a universidade e a comunidade; que não há produção de conhecimento pela extensão, à qual cabe apenas ser instrumento de repasse de conhecimentos; que não se tem a extensão como metodologia de ensino. Portanto, contexto presente nesses objetivos é de uma extensão a serviço do poder hegemônico.

As universidades populares somente chegaram ao Brasil em 1940, e nos anos 60 a União Nacional dos Estudantes criou o Centro Popular de Cultura, cujo objetivo era o de ser uma universidade popular. Nessa linha, Aranha⁵ destaca os Centros Populares de Cultura, criados pela UNE; o Movimento de Cultura Popular (MCP), ligado à Prefeitura de Recife e criado por Paulo Freire em 1960; e os Movimentos de Educação de Base (MEB), criados em 1961 pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e ligados à Igreja Católica. Entretanto qualquer perspectiva e expectativa de se ter uma universidade popular a partir desses movimentos foi interrompida pelo golpe militar de 1964.

Segundo Rocha,⁶ ao final da década de 1950, houve forte retomada da discussão sobre a extensão universitária, que é vista como missão social da universidade. Nesse processo de construção de novos paradigmas para o ensino universitário, com foco na extensão universitária, é preciso destacar o papel do educador Paulo Freire, que, com sua experiência em alfabetização de adultos e no Movimento de Cultura Popular, contribuiu significativamente para o pensamento de um novo modelo de ensino e prática universitária que permanece extremamente atual. Freire foi cassado pelo regime militar, entretanto muitos dos que partilhavam de suas ideias passaram a ocupar posições de gestão da educação.

5 M. L. A. Aranha. *História da educação e da pedagogia: geral e Brasil*, cit.

6 R. M. G. Rocha. A construção do conceito de Extensão Universitária na América Latina, cit.

No Brasil, as concepções de Freire, um proscrito oficialmente, eram refuncionalizadas, e isso possibilitava que seus seguidores agissem de acordo com suas orientações, sem usar os termos que ele usava. No Ministério da Educação, o grupo que ocupava a Coordenação das Atividades de Extensão (Codae) tinha Freire como referência central, o que pode ser mais bem evidenciado na análise do Plano de Ação lançado em 1973. Falava-se em realimentação, mão dupla, retroalimentação e outras terminologias similares que, na realidade, propiciaram a incorporação do sentido de comunicação ao extensionismo.

Assim, a partir da década de 1960, as ideias de extensão universitária passam a ter uma nova compreensão baseada em Córdoba, via movimento estudantil, e em Freire, via sua influência acadêmica. Mas, numa conjuntura de ditadura, o movimento estudantil e a prática de uma extensão universitária emancipadora passam a ser entendidos como ação de risco ao regime militar no Brasil.

Novos valores e práticas começavam a emergir, reivindicando/contestando a direção dada pelas forças hegemônicas e repudiando a prevalência do autoritarismo e da coerção nas relações entre Estado e Sociedade (principalmente com as classes populares). Também começaram a aflorar novos valores e novas práticas no interior da esquerda, das organizações e dos movimentos populares (em Paludo).⁷

Para tentar controlar esses movimentos emergentes e insurgentes, o governo militar inicia uma série de práticas, no interior das universidades, com o fim de criar alternativas controladas e reguladoras em contraposição ao movimento estudantil e às demandas do movimento popular. Assim, a prática extensionista institucionalizada nasce no Brasil, sob uma perspectiva domesticadora, como uma forma de controlar e de abrandar as necessidades sociais, culturais e educacionais da população, que começa a pressionar pelo acesso à escola e à educação superior. No sentido de se contrapor às propostas de extensão do movimento estudantil, o governo militar institui, no Brasil, programas de atuação esporádica, como o Projeto Rondon, o Crutac, que não eram vinculados diretamente às universidades.

Em 1961, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 4.024, a extensão universitária retoma a vertente de práticas centradas em cursos e eventos, pois essa Lei pouco incorporou das práticas institucionais do Rondon e do Crutac ao seu conceito e forma.

Já na Lei de Reforma Universitária de 1968, na perspectiva de atrelamento aos interesses do Estado, surge uma linha de extensão dissociada do ensino e da pesquisa e vivenciada na forma de cursos e serviços especiais. É a partir de 1975

⁷ Conceição Paludo. *Educação popular em busca de alternativas: uma leitura desde o Campo Democrático Popular*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

que (re)emergem as lutas sociais populares. Nesse período, as novas práticas e os novos valores anunciados no período anterior ao golpe (re)emergem, firmam-se e vão além, constituindo um Campo Democrático e Popular (em Paludo, 2001).

A partir da década de 1975, ocorre a fundação de uma série de organizações e movimentos sociais que, mais tarde, seriam essenciais ao movimento de redemocratização do Brasil. Os anos de 1980 iniciam por refletir a extensão universitária como prática acadêmica e como forma de produção do conhecimento. O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das universidades públicas brasileiras, criado em 1987, estabeleceu uma série de consensos por meio de suas reuniões de trabalho. Sobre esse aspecto, Nogueira⁸ destaca:

São elas: o compromisso social da universidade na busca da solução dos problemas mais urgentes da maioria da população; a indissociabilidade entre as atividades de ensino, extensão e pesquisa; o caráter interdisciplinar da ação extensionista; a necessidade de institucionalização da extensão no nível das instituições e no nível do MEC; o reconhecimento do saber popular e a consideração da importância da troca entre esse e o saber acadêmico; e a necessidade de financiamento da extensão como responsabilidade governamental.

Em 1987, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das universidades públicas brasileiras define a extensão universitária como

um 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 elaborar a 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 a regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade. Além de instrumentalizadora desse processo dialético de teoria/prática, a extensão é um trabalho interdisciplinar, que favorece a visão integrada do social.

⁸ Maria das Dores Pimentel Nogueira. Extensão universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In: Doris Santos de Faria (org.). *Construção conceitual da extensão na América Latina*. Brasília: Editora UNB, 2001.

Nessa conceituação, a extensão é concebida como uma prática acadêmica que é parte do processo educativo e que produz conhecimento, como um processo de produção do conhecimento que interliga saberes (o popular e o científico) e como um processo de transformação social que liga a universidade à sociedade. Além disso, a extensão universitária democrática é instrumentalizadora do processo dialético da teoria/prática e problematiza, de forma interdisciplinar, possibilitando uma visão ampla e integrada da realidade social.

Podemos afirmar que essa conceituação é expressivamente freiriana, posto que nela se encontram a relação dialética, a sistematicidade, o reconhecimento do outro e de sua cultura e a apropriação pelo outro do conhecimento com liberdade para transformá-lo. Na atualidade, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 não avança muito sobre o conceito e a forma e apresenta a extensão universitária como um mecanismo de acessibilidade ao conhecimento gerado nas instituições na forma de cursos, ou seja, uma via de mão única de disseminação do conhecimento.

A normatização da educação superior não tem conseguido trazer para o institucional o processo pedagógico que está em construção pela vertente da extensão universitária — a dimensão de uma universidade democrática, participativa e que desenvolva a autonomia na produção dos bens culturais.

Em 1998, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das universidades públicas brasileiras elabora o Plano Nacional de Extensão Universitária, que teve o Programa Universidade Cidadã como ponto de partida para a elaboração. Esse Plano, entre outras diretrizes, ressignifica a extensão universitária numa perspectiva cidadã e apresenta os seguintes objetivos:

Reafirmar a extensão universitária como um processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, indispensável na formação do aluno, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade;

- ◆ Assegurar a relação bidirecional entre a universidade e a sociedade, de tal modo que os problemas sociais urgentes recebam atenção produtiva da universidade;

- ◆ Dar prioridade às práticas voltadas para o atendimento de necessidades sociais emergentes, como as relacionadas com as áreas de educação, saúde, habitação, produção de alimentos, geração de emprego e ampliação de renda;

- ◆ Estimular atividades cujo desenvolvimento implique relações multi, inter e/ou transdisciplinares e interprofissionais de setores da universidade e da sociedade;

- ◆ Enfatizar a utilização de tecnologia disponível para ampliar a oferta de oportunidades e melhorar a qualidade da educação, aí incluindo a educação continuada e a distância;

♦ Considerar as atividades voltadas para o desenvolvimento, a produção e a preservação cultural e artística como relevantes para a afirmação do caráter nacional e de suas manifestações regionais;

♦ Inserir a educação ambiental e o desenvolvimento sustentado como componentes da atividade extensionista;

♦ Valorizar os programas de extensão interinstitucionais, sob a forma de consórcios, redes ou parcerias, e as atividades voltadas para o intercâmbio e a solidariedade internacional;

♦ Tornar permanente a avaliação institucional das atividades de extensão universitária como um dos parâmetros de avaliação da própria universidade;

♦ Criar condições para que a universidade participe da elaboração das políticas públicas voltadas para a maioria da população, bem como para se constituir em organismo legítimo para acompanhar e avaliar sua implantação;

♦ Possibilitar novos meios e processos de produção, inovação e transferência de conhecimentos, permitindo a ampliação do acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social do país.

Percebe-se que o Documento Universidade Cidadã, mesmo sendo elaborado pelo Fórum de Pró-reitores de Extensão, é uma proposta para a universidade, uma vez que os objetivos expressos ultrapassam os limites da extensão. Algumas dessas propostas já se materializam nas diretrizes curriculares propostas pelo Conselho Nacional de Educação para muitos cursos, a partir da década de 1990, principalmente para a área de saúde.

Podemos observar, entre esses objetivos, a extensão como forma de ensino, integrada às demandas sociais mais emergentes, transdisciplinar e interprofissional, articuladora de redes técnicas e políticas para contribuir com as políticas públicas, uma extensão com compromisso social, fundamentada no diálogo, que busca a emancipação de todos os envolvidos em suas ações, à qual chamamos de extensão universitária popular.

O hegemônico no ensino superior e a atualidade da extensão universitária popular

A extensão universitária popular tem como intencionalidade a conscientização e consequente emancipação social. Mas essa intencionalidade não está separada de sua função acadêmica e da função social da universidade.

Santos⁹ afirma que há uma perenidade nos objetivos do ensino superior e que, na década de 1960, houve certo enfrentamento deles pelas pressões e as transformações a que foi submetida a universidade que, historicamente,

⁹ Boaventura de Sousa Santos. *Pela mão de Alice — o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 2008.

mantém as funções de investigação, de ensino e a prestação de serviços, e que houve um atrofiamento da sua dimensão cultural e a valorização do seu conteúdo utilitário, produtivista.

Em sua análise, o autor cita o relatório da OCDE que, em 1987, atribua às universidades dez funções principais, a saber:

educação geral pós-secundária; investigação; fornecimento de mão de obra qualificada; educação e treinamento altamente especializados; fortalecimento da competitividade da economia; mecanismo de seleção para empregos de alto nível através da credencialização; mobilidade social para os filhos e filhas das famílias operárias; prestação de serviços à região e a comunidade local; paradigmas de aplicação de políticas nacionais (ex. igualdade de oportunidades para mulheres e minorias raciais); preparação para os papéis de liderança social.

O autor destaca que, muitas vezes, no exercício dessas funções, há incompatibilidades. A função de investigação quase sempre se contrapõe à de ensino, porquanto a investigação concorre em recursos financeiros, humanos e institucionais com a transmissão do conhecimento; já no ensino, há um conflito entre os objetivos da educação geral e os da formação profissional ou da educação especializada; outro conflito citado por Santos está nos mecanismos institucionais de ingresso que tendem a colidir com a mobilidade social dos filhos e filhas das famílias operárias.

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

Um ensino, numa perspectiva transformadora e conscientizadora, uma universidade plural, a liberdade de pensamento e produção do conhecimento e a liberdade institucional que se manifesta na autonomia universitária são desafios ainda muito fortes no ensino superior.

Com base nesses tensionamentos, Santos¹⁰ identifica uma tripla crise na universidade, que ele denominou de crise de hegemonia, de legitimidade e institucional.

A crise de hegemonia diz respeito a uma universidade voltada para atender às demandas de mercado e que evidencia os tensionamentos entre alta cultura e

10 Ibidem.

cultura popular, educação e trabalho, teoria e prática. A crise da legitimidade diz respeito à relação entre a universidade e a sociedade, ao questionamento dos objetivos do conhecimento produzido pela universidade. A crise institucional é decorrente da estrutura organizacional e da autonomia da universidade.

Analizando essas reflexões de Boaventura Santos sobre a universidade e estabelecendo um diálogo entre ela e a extensão universitária popular, podemos observar a atualidade das propostas desse fazer acadêmico. A ressignificação dos valores da universidade, pensados sob o olhar da extensão universitária popular, pode se apresentar como uma forma de enfrentar os tensionamentos e as crises identificadas. Uma universidade autônoma, livre na produção do conhecimento, articuladora de transformações sociais, pode ser percebida na teorização e na prática da extensão universitária popular. O autor¹¹ expressa que a emancipação social é uma realidade, mas que é preciso reinventá-la e destaca que é preciso dirigir um novo olhar às experiências e às expectativas.

Com efeito, há uma inversão nessa discrepância de experiências e expectativas, razão por que alguns pensam que não tem sentido falar de emancipação social; [. . .] é preciso continuar com a ideia de emancipação social, no entanto, o problema é que não podemos continuar pensando-a em termos modernos, pois os instrumentos que regulam a discrepância entre reforma e revolução, entre experiências e expectativas, entre regulação e emancipação [. . .] estão em crise.

[. . .] Nossa situação é um tanto complexa: podemos afirmar que temos problemas modernos para os quais não temos soluções modernas. E isso dá ao nosso tempo o caráter de transição: temos que fazer um esforço muito insistente pela reinvenção da emancipação social (em Santos).¹²

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

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

A educação popular é importante como prática social instituída e instituinte das relações sociais, porque envolve o cultural, o político e o econômico, como um espaço de construção contra-hegemônica, integrado e integrante

¹¹ Boaventura de Sousa Santos. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo: Boitempo, 2007.

¹² Ibidem.

das forças políticas que negociam entre si os caminhos a serem dados ao desenvolvimento nacional. Do contrário, não se conseguiria pensar/praticar e propor políticas, processos ou percursos educativos que, efetivamente, sejam alternativos, de um lado, às proposições hegemônicas, quando elas não correspondem às necessidades das classes subalternas e, de outro, que somem na perspectiva de transformações mais profundas capazes de solapar a aceitação dos pressupostos que sustentam a materialidade (objetivo) e a racionalidade (subjeto) que legitimam essa forma de organização social que é “intrinsecamente” excludente (em Paludo).¹³

Para Santos,¹⁴ o conhecimento universitário foi, ao longo do século XX, predominantemente tão disciplinar, que o descontextualizou em relação às necessidades do cotidiano da sociedade. Assim sendo, há uma inversão de ordem, posto que são os pesquisadores que definem o que, onde e quando pesquisar, o que gera um descomprometimento da aplicabilidade desse conhecimento produzido. Entretanto essa lógica tem se alterado apontando para o que Santos chama de conhecimento pluriversitário, que é um conhecimento contextualizado, uma vez que o que demanda sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada; é um conhecimento construído dentro de uma relação entre pesquisador e utilizadores; é um conhecimento transdisciplinar, que demanda diálogo com outros conhecimentos. Nesse contexto, diz o sociólogo, a sociedade deixa de ser um objeto das interpelações da ciência para ser ela própria sujeito de interpelações à ciência.

Assim, pensar a extensão como um fazer acadêmico é pô-la no mesmo patamar do ensino e da pesquisa, no tocante à produção do conhecimento, de um conhecimento pluriversitário, e por essa natureza, essencialmente democrático e emancipador. Da abertura da universidade à sociedade, num patamar democrático, emerge uma concepção ampla de responsabilidade social da universidade, de relação teoria/prática, de emancipação dos indivíduos e organização das comunidades, numa perspectiva transformadora dos problemas sociais.

Não se pode dar à universidade ou à extensão universitária o caráter messiânico, o papel redentor de todos os problemas da sociedade, posto que não é essa a função social da universidade; ela não pode assumir o papel das políticas públicas, ou outras funções de Estado. Entretanto, em razão de sua função social, não pode se distanciar dos problemas e das formas de enfrentamento para resolvê-los.

Nesse contexto, a universidade e a extensão universitária têm de tomar o caráter popular para ser instrumento metodológico dessas transformações;

13 Conceição Paludo. *Educação popular em busca de alternativas*, cit.

14 Boaventura de Sousa Santos. *A universidade no século XXI*. São Paulo: Cortez, 2004. Disponível em: <<http://www.google.com.br/search?hl=pt-BR&q=SANTOS%2C+Boaventura+de+Sousa.+A+universidade+no+s%C3%A9culo+XXI.+S%C3%A3o+Paulo%3A+Cortez%2C+2004.+p.+39-45.&meta=&aq=f&oq=>>>, acessado em janeiro de 2009.

Santos¹⁵ nos fala que a universidade que se quer pós-moderna deverá priorizar seus fazeres acadêmicos — investigação, ensino e extensão — em três princípios: a prioridade da racionalidade moral-prática e da racionalidade estético-expressiva sobre a racionalidade cognitivo-instrumental; a dupla ruptura epistemológica e a criação de um novo senso comum — a aplicação edificante da ciência no seio de comunidades interpretativas.

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

A emancipação acontece quando o indivíduo compreende o contexto concreto onde está inserido, o movimento histórico que deu origem a esse processo, as forças políticas que o envolve e o seu papel ao se emancipar diante dessa realidade. Tais análises e ações só podem ser construídas na interface com os saberes das ciências humanas e sociais.

A dupla ruptura epistemológica e a criação de um novo senso comum tratam do rompimento no modelo hegemônico de produção do conhecimento pela universidade, à qual cabe refletir sobre o modo de produção do saber, reconhecer os limites do atual modelo e absorver outras formas de produção, por meio de uma relação dialógica entre esses modos de produzir conhecimentos. “A hegemonia da universidade deixa de residir no caráter único e exclusivo da configuração de saberes que é proporcional” (em Santos).¹⁶

Podemos afirmar que a extensão universitária popular tem demandado, no interior da universidade, outras formas de pensar sobre a realidade estudada. O confronto promovido entre o saber científico e o técnico com o popular tem gerado conhecimentos que fogem aos modelos convencionais de sua produção e novas formas de a comunidade se apropriar desses saberes, saindo do campo do puro empirismo para um empoderamento no encontro entre o saber científico e o popular. Tal empoderamento leva ao terceiro princípio proposto por Boaventura Santos — a aplicação edificante da ciência no seio de comunidades interpretativas, que ele conceitua como o lado prático da dupla ruptura epistemológica e implica o comprometimento ético da comunidade científica com o impacto da aplicação desse conhecimento.

A Extensão Universitária Popular tem sido um campo de constantes e consistentes confrontos entre os saberes científicos e sua aplicabilidade. O modelo de produção do conhecimento hegemônico é questionado por estu-

15 Boaventura de Sousa Santos. *Pela mão de Alice*, cit.

16 Ibidem.

dantes, docentes e pela própria comunidade envolvida com o saber produzido pela universidade. A investigação e o ensino de formação puramente técnica têm incorporado novas práticas por meio das produções decorrentes da extensão; o confronto da teoria, em situações concretas, e a comunicação entre universidade e sociedade, além da identificação dos dissensos, têm contribuído para estabelecer novos patamares consensuais e um novo senso comum.

Se a extensão universitária não se pretende redentora da universidade, quais são suas pretensões em relação ao fazer universitário a serviço do popular? A resposta a essa pergunta está na sua própria condição de ser universitária e popular. Nesse sentido, é necessário reconhecer e valorizar a extensão universitária popular como *locus* de produção de conhecimento que, para produzi-lo, faz na relação entre universidade e sociedade. Outra pretensão está em fazer com que o modelo hegemônico de ensino e investigação seja questionado e, como resultado, gere uma prática deles de acordo com as reais necessidades da maioria da população. A lógica que rege a universidade não pode ser a de mercado, mas o interesse da sociedade.

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

Considerações finais

A relação teoria e prática, no fazer da extensão, ainda se mantém a serviço das forças hegemônicas no interior da maioria das universidades brasileiras. Entretanto, pode-se observar que, nos últimos anos, houve forte teorização sobre o fazer extensionista, como o fortalecimento da linha de educação popular e a adoção de práticas e metodologias participativas.

Os movimentos de teorização e novas metodologias de extensão têm demandado uma reflexão da universidade sobre a forma do fazer universitário, a partir da qual toma uma posição democrática e aberta aos problemas da maioria da sociedade, tanto para a produção do conhecimento quanto para sua transmissão. Tais movimentos ainda se colocam em muitas instituições universitárias como algo novo, emergente, mais que se fortalece com os projetos vivenciados na linha da educação popular. A natureza desses projetos demanda novas formas de produzir e de transmitir conhecimentos. Assim, podemos perceber que há um modelo em transição, com forte tendência de retomada ao processo de extensão no modelo vivido por Freire e o movimento estudantil da década de 1960.

Extensión crítica: los aportes de Paulo Freire¹

*Humberto Tommasino**

María Noel González Márquez†

Emiliano Guedes‡

Mónica Prieto‡

O que não podemos, como seres imaginativos e curiosos, é parar de aprender a buscar, de pesquisar a razão de ser das coisas. Não podemos existir sem nos interrogar sobre o amanhã, sobre o que virá, a favor de que, contra que, a favor de quem, contra quem virá; sim, nos interrogar em torno de como fazer concreto o “inédito viável” demandando de nós a luta por ele.

Paulo Freire (1921-1997).²

Introducción

Las estrategias de intervención en el medio rural, en América Latina y en Uruguay, en particular, se enmarcan en paradigmas y modelos de difusión de tecnología y desarrollo rural que han sido conceptualizadas de diferentes formas, según diferentes autores y líneas de investigación en el marco de las ciencias agrarias. Entre esas, pueden distinguirse dos grandes modelos el “Modelo Extensionista Clásico”, definido como “[. . .] aquel que se deriva, relaciona y posee connotaciones similares a las estrategias de intervención implantadas por la mayoría de los gobiernos de América Latina a partir de las décadas del 40 y 50. Esse modelo se asienta en el enfoque teórico de Rogers y fue transferido a América Latina con el apoyo de EEUU y organizaciones internacionales vinculadas a dicho país”³ el “Modelo Extensionista Alternativo

* DMTV, MSc, PhD, Pro Rector de Extensión de la Universidad de la República, Uruguay.

† Licenciada en Antropología. Proyecto Red de Extensión y Seguimiento Predial Colonia Fernández Crespo UDELAR y Proyecto Red Local APL San José.

‡ Traductores de material original. Ayudantes Honorarios Área de Extensión, Facultad de Veterinaria, Udelar.

¹ Esse artículo está basado parcialmente en la monografía *A proposta educativa de Paulo Freire e o desenvolvimento rural*, realizada por Humberto Tommasino y Aliomar Arapiraca da Silva durante el año 1989, en el marco de la disciplina Fundamentos Sociológicos de la Extensión Rural del Curso de Maestría en Extensión Rural, Centro de Ciencias Rurales, Universidad Federal de Santa María, Brasil.

² “Lo que no podemos, como seres imaginativos y curiosos, es parar de aprender a buscar, de investigar la razón de ser de las cosas. No podemos existir sin interrogarnos sobre el mañana, sobre lo que vendrá, a favor de qué, contra qué, a favor de quién, contra quién vendrá, sin interrogarnos en torno de cómo hacer concreto el “inédito viable” demandando de nosotros la lucha por él” *Pedagogia da esperança*, 1998, p. 98.

³ Humberto Tommasino. Grupos y metodología grupal en la lechería uruguaya. La asistencia técnica en grupos de producción de remitentes a Conaprole del Departamento de San José (1º informe de investigación), Unidad de Extensión, Facultad de Veterinaria, Udelar, Montevideo, 1994.

o Crítico” entendido como “[. . .] una amplia gama de prácticas desarrolladas en el medio rural latinoamericano, que tienen su origen en una visión crítica de la estructura social” (Tommasino, op. cit.). Confluyan con uno u otro modelo, las acciones llevadas a cabo por instituciones estatales, ONGs, empresas privadas u otras, para transferir innovaciones tecnológicas, capacitación productiva, mejoras en infraestructura, y en algunos casos generar tipos específicos de procesos colectivos, van dejando huellas importantes en la memoria de los involucrados y van dando forma a la realidad rural.

En ese contexto, los aportes de Paulo Freire al Modelo Crítico y a la educación, en general, han sido trascendentes. Freire ha sido uno de los autores latinoamericanos más fecundos en la formulación de críticas a los modelos de educación hegemónicos y en la generación de propuestas metodológicas tendientes a superarlos. Específicamente, es en el campo de la educación de adultos y de la extensión donde ha realizado sus principales contribuciones. Ha generado en el primer caso, un método de alfabetización de amplia utilización e impacto y en el segundo, ha elaborado las críticas más potentes y tal vez más difundidas al modelo difusionista implantado en América Latina. Por otra parte, ha influenciado en gran medida las prácticas de los técnico/as y agencias privadas o públicas de extensión, transferencia de tecnología, asistencia técnica y desarrollo rural, inspirando todo un movimiento para “re-pensar” la extensión rural latinoamericana. Con relación a esse proceso de reflexión, es común en encuentros, seminarios y cursos referidos al tema extensionista, que la obra de Freire manejada con mayor frecuencia sea *Extensão o comunicação*,⁴ publicada en castellano por primera vez en 1969. Esse trabajo de Freire representa un primer momento de su trabajo, pero como él mismo lo manifestara, su obra y su pensamiento evolucionaron junto a su vida. Aunque sus trabajos mantienen coherencia, han existido algunos cambios que pueden observarse a lo largo de su producción intelectual. Es propósito de esse trabajo tomar los aportes freirianos en toda su dimensión y consecuentemente recorrer sus principales obras intentando identificar diferentes aportes que nos ofrece para la práctica y teoría de la extensión.

Freire y las corrientes de extensión

Antes de introducirnos en profundidad en el pensamiento y la obra de Freire, es pertinente partir de una visión global de las estrategias de intervención en el medio rural para visualizar, aunque superficialmente, las dos grandes corrientes de intervención antes mencionadas y específicamente la Crítica, que es la vertiente fuertemente influenciada por el autor que nos ocupa (Tommasino, 1994).

4 *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983c.

Las estrategias de intervención han sido objeto de preocupación por parte de las distintas disciplinas que estudian la realidad agraria. Desde las ciencias sociales, la comunicación, educación y el desarrollismo han surgido propuestas de relacionamiento y análisis de las prácticas de interacción, que han permitido avanzar en la comprensión de esse tema.

En forma esquemática, se puede sostener que se han descrito dos tipos básicos de relacionamiento entre productores/as rurales y técnico/as. Por un lado, un modelo, concepción o corriente denominada *Difusión de innovaciones o Transferencia de Tecnología* y otro al que se denomina *Extensión o Comunicación*. Una rápida revisión de las denominaciones utilizadas por los diferentes autores genera cierta confusión con terminología utilizada. Freire (1983c), por ejemplo, rechaza el termino extensión, relacionándolo a procesos de invasión cultural, manipulación y educación bancaria, es decir, relaciona el concepto con las relaciones de dominación y opresión a que se han visto y ven sometidos amplios sectores populares urbanos y rurales. Propone a cambio, designar como *comunicación* a aquel proceso revelador y modificador de la realidad que conduce a la liberación de las clases subalternas. De igual manera, Bosco Pinto,⁵ siguiendo en parte a Freire, entiende que la extensión conduce a la dominación y propone designar como educación el relacionamiento crítico que determina el conocimiento y cambio de una realidad dominada por la explotación entre clases. Coincidentemente y de manera mas reciente, Alencar⁶ entiende que existen básicamente dos modalidades de relacionamiento entre productores/as y técnico/as o población rural y agentes: una relación tutorial y consecuentemente manipuladora y una participativa, critica y liberadora. (Tommasino, 1994).

Debido a la confusión que genera la terminología empleada por los distintos autores, entendemos conveniente denominar como “*modelo extensionista clásico*” a lo que Freire (1983) y Bosco Pinto (1973) entienden como “extensión” y Alencar (1990) como “educación tutorial o vertical” y designar como “*modelo extensionista alternativo o crítico*”, lo que Freire (1983c) designa como “comunicación”, Bosco Pinto (1973) como educación y Alencar (1990) como “educación participativa” (Tommasino, 1994).

El “*modelo extensionista alternativo o crítico*” se relaciona con una amplia gama de prácticas desarrolladas en el medio rural latinoamericano, que tiene su origen en una visión crítica de la estructura social. Essas prácticas comienzan a implementarse, fundamentalmente, a posteriori de la implantación del modelo clásico y promueven prácticas que apuntan a modificar la base estructural de la sociedad y/o las limitaciones estructurales y sociales de los

5 J. Bosco Pinto. *Extensión o educación, una disyuntiva critica*. Lima: IICA, 1973 (mimeo).

6 E. Alencar. Intervanção tutorial ou participativa, dois enfoques da extensão rural, *Cadernos de Administração Rural*, Lavras, vol. 2, n.º 1, pp. 23-43, jan.-jun. 1990.

actores con los cuales trabajan. Esse conjunto de prácticas ha recibido de Paulo Freire un aporte trascendente.

El tema central en toda la obra de Freire es el desarrollo pleno del ser humano dominado en su lucha por la superación de esa condición; lucha que abrirá camino a una nueva sociedad, desarrollada y en desarrollo; una sociedad “utópica”, “reinventada” y reinventándose constantemente. Sociedad donde las clases populares sean sus verdaderas constructoras, donde sus miembros se constituyan en los elementos constructores de la historia.

Freire, el desarrollo, el subdesarrollo y la reinención del poder

El pensamiento de Freire en constante evolución, ha mantenido una línea teórica coherente, analizando en un primer momento el tema del desarrollo y su contrario, el subdesarrollo, para más recientemente abandonar esa categoría analítica y hablar de una sociedad “reinventada”.

Tanto el desarrollo como el subdesarrollo son considerados por Paulo Freire como temas universales y continentales de la “unidad epocal”.⁷ Para el autor, el subdesarrollo es condición de “situación límite”,⁸ donde se inserta el problema de la dependencia, característica fundamental del Tercer Mundo. La tarea de superar tal situación, por una situación opuesta — el desarrollo — es el imperativo básico de las regiones periféricas del Tercer Mundo. La situación límite subdesarrollo, plantea Freire, es una totalidad que implica la presencia del dominio económico, cultural y político de las sociedades metropolitanas, siendo las clases dominantes “metástasis” de aquellas.

Las sociedades del Tercer Mundo se presentan entonces como “duales”, “reflejas” e “invadidas”. Sociedades dicotomizadas en dos clases antagónicas, sociedades invadidas culturalmente por las clases dominantes, donde las ideas de esas últimas representan meros reflejos de las ideas de las clases oprimidas. En esse caso, Freire afirma que no es posible el desarrollo de las sociedades duales, reflejas, invadidas, dependientes de la sociedad metropolitana, porque son sociedades alienadas, ya que su punto de decisión política, económica y cultural se encuentra fuera de ellas, en la sociedad metropolitana.⁹

Para alcanzar el desarrollo, es necesario la superación de las contradicciones básicas de la sociedad, la superación del dominio y opresión de las clases

7 Unidad epocal: conjunto de ideas y concepciones, esperanzas, dificultades, valores y desafíos en interacción dialéctica con sus contrarios, buscando la plenitud. La representación concreta de muchas de esas ideas, de estos valores, concepciones y esperanzas, como también los obstáculos al ser humanos constituyen los temas de la época.

8 Situación límite: situación en la cual el ser humano se encuentra casi “cosificado”. Situación en la cual los humanos no son seres para sí, constituyéndose en seres para otros. La dominación también es un ejemplo de situación límite.

9 Paulo Freire. *Pedagogia do oprimido*. Río de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

dominantes sobre las clases oprimidas. El concepto de desarrollo, inicialmente usado, es sustituido por Paulo Freire por el concepto de “sociedad reinventada”, que acontecerá después de la toma del poder por parte de las clases dominadas. Freire hace énfasis en que las clases populares deben no solamente tomar el poder, sino que deben “reinventar el poder” para “reinventar la sociedad”.

Entiende que uno de los mayores desafíos que tienen que enfrentar los que sueñan con la transformación estructural de la sociedad, es la necesidad de encarar la toma del poder, no apenas como un problema de apoderarse del poder, sino de cómo “reinventarlo”. Para el autor, la cuestión no se centra en solamente en la toma de poder, pues inmediatamente de la toma de poder, surge la preocupación de la reinvención del poder tomado.¹⁰

Reinventar el poder, para Paulo Freire, significa crear un poder nuevo, que no tema a la crítica y a la polémica; que no se solidifique en la defensa de la libertad conquistada después de la toma de poder, que constituya una libertad conquistándose, donde la presencia de la sociedad civil y los movimientos sociales sea cada vez mayor y decisoria.

Aquí debe haber un permanente “escuchar y obrar” de acuerdo con la gente, debiendo inventar múltiples espacios, múltiples canales de comunicación a través de los cuales se acepte permanentemente la crítica popular y se esté permanentemente sintiendo como la gente siente y comprende el momento histórico en que se encuentra.¹¹

La “reinvención de la sociedad” requiere además la “reinvención de la producción”. Esto es, una nueva concepción del acto productivo, con una cada vez mayor participación de la población en la organización de la producción. Esto es, una creciente presencia popular en la definición de qué, para qué y para quién se produce. Se refiere también a la necesidad de la “reinvención” de la cultura, de la educación y del lenguaje (Freire & Faún-dez, 1985).

Los escollos que deben superar los procesos de liberación de las clases subalternas son complejos mecanismos de dominación puestos en juego por las clases dominantes. Para Freire, existen numerosas formas del opresor de ejercer fuertemente la dominación. Utiliza diversas formas que van desde las más represivas a aquellas mas sutiles. La variación de formas depende de cada contexto, circunstancia y situación específica. Se puede decir entonces que el telón de fondo en la relación dominador-dominado — en la visión del primero — es la conquista y posesión de esse último, imprimiéndole su forma, que es, a su vez introyectada por el conquistado. El dominado resulta entonces un ser ambiguo, hospedero de otro. De allí que uno de los desafíos para el/la

10 Ma. Rosa Torres (org.). *Educação popular: um encontro com Paulo Freire*. São Paulo: Loyola, 1987.

11 Paulo Freire & Antonio Faundez. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

educador/a es justamente deshacer la capacidad que el sistema tiene de introyectar sus ideas a las personas, haciendo que la cabeza del oprimido no sea mas el “hotel de las ideas del opresor”.¹²

La concepción freiriana de educacion popular

Ya se ha mencionado que las propuestas freirianas de educación popular han influenciado fuertemente todo el pensamiento “extensionista” latinoamericano. Veamos entonces, con cierto detalle, esas propuestas.

Genéricamente, la educación es concebida como popular cuando es “volcada” para el pueblo y está de acuerdo a sus intereses; cuando es utilizada como método dialéctico que implica observar la realidad y partir de ella para su transformación.

De acuerdo con el pensamiento más reciente de Freire, la educación popular no puede ser comprendida sin que sea analizada a la luz de los conflictos de clase que van ocurriendo en el seno de la sociedad a lo largo de la historia de la humanidad. De esa manera, la educación popular se delinea como un esfuerzo en el sentido de movilización y de organización de las clases populares con vistas hacia el crecimiento de un poder popular (Torres, 1987). Freire sostiene que es ingenuo pensar que la educación popular se constituya como el único medio para la transformación estructural y sostiene que en el desarrollo de esas prácticas transformadoras existe un fuerte contenido pedagógico y educativo.

En cuánto a la oportunidad para la implementación de la educación popular, es preciso que quede claro, sustenta Freire, que no se debe esperar la transformación estructural para su implementación; por el contrario, se deben aprovechar todos los espacios o brechas para introducir cuñas que abran espacios y alternativas a las clases populares.

Freire reconoce que la educación es un proceso en el cual el/la educador/a debe “partir” siempre de los niveles de comprensión que los educando/as poseen de la realidad, para alcanzar el conocimiento científico de la misma. Es del lugar en que se encuentran las masas populares que los/las educadores/as populares tienen que comenzar la superación de una comprensión inexacta de la realidad y llegar a una comprensión cada vez mas exacta, cada vez mas objetiva de ella (Torres, 1987).

Desde esse punto de vista, la perspectiva de Paulo Freire, como la del marxismo, es profundamente realista, en el sentido epistemológico del término. Para el autor, no sólo es claro que existe una realidad más allá del conocimiento que de ella se tenga, sino que la ciencia es el reflejo más exacto de

12 Paulo Freire & Frei Beto. *Essa escola chamada vida: depoimento ao repórter Ricardo Kotscho*. São Paulo: Ática, 1988.

essa realidade. Freire entiende que es necesario que la educación de las clases populares se centre en que esas alcancen el conocimiento científico de su realidad. Su premisa básica, sin embargo, como se dijo antes, no apunta a destruir el conocimiento del sentido común, sino partir desde él para alcanzar el más objetivo, el científico. Por otra parte, Freire no concibe la posibilidad de separar educación y política, para él no existe una dimensión política de la educación, sino que toda ella es política.

Desse ponto de vista, que é reaccionário, o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele em que se treinam os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra.¹³

Completa essa afirmación analizando la relación existente con el poder que generó ese “espacio pedagógico”. La educación sólo puede ser concebida como integrante de una realidad concreta que le da origen. La sociedad crea la educación y no lo contrario, es decir, que la educación se convierte en productora de valores e ideas de la sociedad que la genera. La sociedad — dice Freire — que estructura la educación en función de los intereses que tiene el poder, pasa a tenerla como un factor fundamental para su preservación.¹⁴ Estos son los motivos que hacen a Freire afirmar que la educación, “como sistema”, solamente puede cambiar cuando se cambian radicalmente las relaciones socio-económicas de la sociedad. Del mismo modo, según Freire, esa transformación no se da de manera mecánica sino dialéctica.

Essa concepção de educação no implica la ausencia de espacios para los educadores/as que estén comprometidos con los procesos de cambio. Por el contrario, existen ciertos espacios a ser aprovechados por la educación popular, que los/las educadores/as comprometidos/as deben buscar, partiendo siempre de las condiciones históricas concretas en las que se encuentran. Por tanto, es necesario comprender la tarea política del/la educador/a/ transformador/a, tanto desde las limitaciones que esa tarea puede tener en un marco institucional dado, así como de los riesgos que implica asumir tal papel. Plantea en su obra la *Pedagogía da la autonomia* (2002), “se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode” (op. cit., p. 126).

La politicidad de la educación implica para Freire que la educación popular, en cualquier sociedad, “refleja los niveles de lucha de esa sociedad”. El autor no concibe proyectos de “educación popular” que no sean comprendidos a la luz de los conflictos de clase existentes en la sociedad. En la práctica educativa de hoy, cuestiones como “qué conocer”, “cómo conocer”, “para qué conocer”, “a favor de qué” y “a quién conocer”, no son cuestiones intelectualistas, sino

13 Paulo Freire. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

14 Paulo Freire. *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

teórico-prácticas fundamentales, que deben ser respondidas por la teoría del conocimiento puesta en práctica por una concepción educativa. No solamente essa concepción educativa debe contestar essas preguntas, sino definir cuáles son sus objetivos, sus finalidades, sus agentes, métodos y contenidos.

Qué conocer y de dónde surgirá la organización de los contenidos programáticos, son elementos que se encuentran estrechamente ligados. De essa forma, el proyecto global de sociedad, también da origen a la educación como parte de ese proyecto. Es por eso que la elección de los contenidos así como los métodos y técnicas, deben tener una claridad política referida al proyecto global. Respecto a esto, dice Freire que la organización de contenidos es un acto eminentemente político, como es política la actitud que asumimos en la elección de las propias técnicas y métodos para concretar dicha tarea. El carácter político de tal quehacer, existe independientemente de la conciencia que se tenga de ello.¹⁵

A raiz mais profunda da politicidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano, que se funda na sua natureza inacabada e da qual se tornou consciente. Inacabado e consciente o ser humano se faria um ser ético, um ser de opção, de decisão (Freire, 2002, p. 124).

Para Freire, así como es político el/la educador/a transformador/a también lo es el/la educador/a “bancario”. En esse último caso, existe una posición política para el mantenimiento del “statu quo” en la cual se basa una acción “domesticadora” y “manipuladora”. Su acción y sus métodos se orientan en el sentido de frenar la transformación, se preocupa por “mitificar la realidad”, en vez de develarla, tendiendo básicamente a soluciones asistencialistas. Dentro de ese contexto, concluye Freire que un/a educador/a que no opta por los cambios, no puede realmente interesarse por el desarrollo de una percepción crítica de la realidad por parte de los individuos. No puede interesarse por el ejercicio de reflexión de los individuos sobre su acción, sobre su propia percepción de la realidad. No le interesa una revisión de la percepción que está condicionada por la estructura social en que se encuentra.¹⁶

Aspectos metodológicos

La propuesta metodológica de Freire, que está desarrollada fundamentalmente en su libro *Pedagogía del oprimido* (1987), cuya primera edición en portugués data de 1968, compatibiliza un entendimiento crítico de la realidad

¹⁵ Paulo Freire. Cartas a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

¹⁶ Paulo Freire. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

en la cual están inmersas las masas populares, con una búsqueda organizada de la acción para la transformación social.

Esse proceso educativo comienza con una búsqueda del contenido programático, que debe ser investigado con la población a partir de las situaciones concretas en que se encuentran y la percepción que tienen de ellas. Essa primera etapa Freire la denomina “investigación temática” e implica investigar el conocimiento y formas de pensar de la gente y por lo tanto no puede ser realizado sin la gente (Freire, 1987)

La investigación de los “temas generadores”¹⁷ que van a integrar el contenido programático es el punto de partida al “diálogo”. Los problemas que para los/as educadores/as-técnicos/as son los más importantes, no tienen porque ser los más importantes para la población. No se puede conformar un sistema o un programa de trabajo que tenga una perspectiva de liberación sin conocer la percepción de la realidad de la población con la cual se interactúa. Incurrir en esse error implica, para Freire, “invasión cultural” y no se puede comenzar un proyecto de “educación liberadora” con procedimientos de educación opresora.

Los “círculos de investigación” donde se procesan las investigaciones temáticas tendrán continuidad por intermedio de los “círculos de cultura”, en los cuales los temas generadores serán sometidos a un proceso educativo problemático. Su comprensión cada vez más crítica determinará acciones capaces de modificar la realidad comprendida.

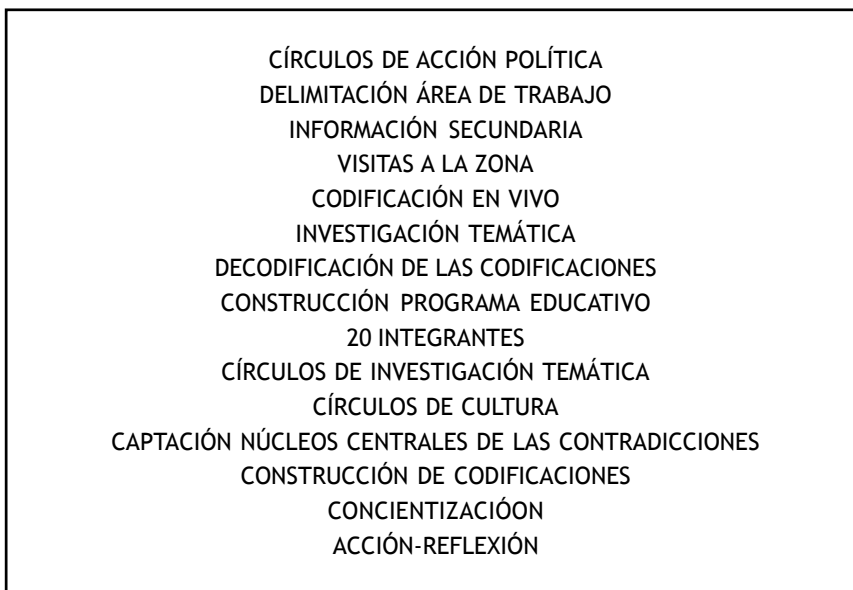
Profundizaremos en cada una de esas tres etapas que estructuran el esquema metodológico propuesto por Freire.

Investigación temática

Essa etapa comienza como una delimitación del área de trabajo en la que se procura información a través de fuentes secundarias. Se intentará una primera aproximación con la población local que puede ofrecer riesgos y dificultades. En esse contacto es necesario procurar un grupo que acepte una conversación informal; aquí los/las educadores/as revelarán los objetivos de su presencia en la zona; dirán lo que quieren, cómo y para qué la investigación se realiza en la comunidad. Es necesario que algunos de los referidos asistentes de esas reuniones acepten formar parte del equipo investigador, durante todo el trabajo de investigación con una presencia activa en el proceso (vea Diagrama 1).

¹⁷ Tema generador: es aquel tema o problema que tiene la capacidad de desdoblarse en otros tantos temas, que a su vez, provocan nuevas tareas que deben ser cumplidas. Como tema generador fundamental, Freire destaca la liberación, que implica a su contrario, la dominación, que al mismo tiempo es una situación límite (Freire, 1987).

Diagrama 1. Fases del proceso educativo crítico según Paulo Freire



Essa etapa es en sí problemática, ya que muchas veces no resulta fácil encontrar personas o grupos de personas a niveles locales receptivas a esse tipo de iniciativas. Además la inmediatez de las necesidades cotidianas limita profundamente la capacidad para generarse tiempo o asignarle importancia a esse tipo de investigaciones. Hallar y estimular la participación de essas personas es realmente un evento clave en todo el proceso.

La experiencia nos ha mostrado que, muchas veces, las trayectorias previas de las poblaciones con las que se trabaja son un fuerte contratiempo, cuando essas experiencias han dejado la sensación de que reunirse no vale la pena. A la inmersión en las dificultades cotidianas se suman la tendencias actuales a medir toda actividad que se va a realizar en beneficios materiales inmediatos, generando en las personas la resistencia a reflexionar sobre cuestiones que impliquen mayores niveles de abstracción. Esa misma experiencia nos ha demostrado la importancia que tiene la perseverancia, y la paciencia. No es forzando a las personas, tal como Freire lo plantea, que se logran cambios en su visión de la realidad.

Después de ese primer momento, el equipo comienza las visitas en la zona procurando una visión crítica de la realidad, esto es al decir de Freire, una “codificación en vivo” para el equipo de trabajo. Se observarán los diferentes momentos de la vida de la población del área, realizando diálogos informales con sus habitantes. Los investigadores irán “decodificando” esa “codificación en vivo” y tomando nota de las particularidades; registrando la “manera de conversar del pueblo”, su forma de ser, su lenguaje, su sintaxis y la forma de construir su pensamiento.

Es necesario recorrer el área en momentos no previstos, procedimiento que aporta elementos muy importantes para conocer la realidad de la zona. Serán observados los papeles desempeñados por los hombres, mujeres, jóvenes y niños; de esa primera aproximación debe resultar una información lo más variada posible.

Mucho de esa etapa del proceso metodológico que plantea Freire guarda relación con el trabajo de campo antropológico más clásico que, durante el siglo XIX e inicios del XX, adopta como objetivo describir y explicar sociedades. Lo social desde esa perspectiva debía estudiarse “a través de un contacto directo, no mediado, con el mundo empírico”.¹⁸ A pesar de los cambios y de diversidad de corrientes teóricas, el trabajo de campo continúa siendo una de las principales herramientas del quehacer antropológico. En ese sentido, la etnografía ha sido uno de los principales aportes metodológicos de la antropología clásica que, si bien no es realizada con los fines que Paulo Freire le asigna, tiene una perspectiva paralela al papel que se le concede al contacto directo y a la comprensión de las cosmologías locales. La etnografía es un proceso mediante el cual un investigador describe “una realidad particular animada por complejos de relaciones que atañen y vinculan distintos campos de la vida social” (Guber, op. cit., p. 67) a través del trabajo de campo y la convivencia con la sociedad descripta.

Serán elaborados relatos de cada visita los cuales serán discutidos por el equipo en forma de seminario; aquí es vital la participación de los integrantes de la población por lo que el seminario debe ser realizado en el área de trabajo. Esto constituye lo que se puede llamar una segunda instancia de “decodificación”, instancia de “readmiración” de la realidad “admirada” por el equipo.

Essa segunda etapa hace que se verifique una especie de acercamiento de los “núcleos centrales de las contradicciones principales y secundarias” de la población del área. Freire entiende que lo básico a partir de la percepción inicial de esse núcleo de contradicciones, entre las cuales estará incluida la principal de la sociedad como una “unidad epocal” mayor, es estudiar en qué nivel de percepción se encuentran los individuos de esa área.

¹⁸ Rosana Guber. *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós, 2004.

Las “situaciones limites” como realidades concretas determinan tareas que pueden ser diferentes en distintas áreas y exigen “diversificación programática para su descubrimiento”. A nivel de conciencia real de los individuos no es posible ver mas allá de la “situación limite”, lo que Freire llama “inédito viable”. Para visualizar lo “inédito viable”, la acción debe elevar el nivel de conciencia a la “conciencia máxima posible”; es por eso que el autor entiende que el “inédito viable” “se concreta en una acción. El “inédito viable” en un futuro va a ser construido en una nueva realidad transformada y transformándose. Estos argumentos son los que determinan el por qué investigar junto a la población los temas o tareas que irán a conformar el contenido programático de la formación.

La segunda fase de investigación temática comienza cuando los investigadores consiguen captar el conjunto de contradicciones. El equipo tomará alguna de ellas y de allí surgirán las “codificaciones” que pueden ser pintadas, fotografiadas u orales. Essas codificaciones deben contener situaciones conocidas por los individuos, lo que posibilita su reconocimiento en ellas. Su “núcleo temático” no debe ser ni demasiado explícito ni demasiado enigmático, conviene que sean simples en su complejidad y ofrecer posibilidades plurales de análisis durante el cual aparecen otros temas.

Essas codificaciones deben construir objetivamente una totalidad, encontrándose sus elementos en interacción; deben también permitir que se perciban esas relaciones dialécticas que existen entre lo que representan y sus contrarios. Es importante precisar que las codificaciones no son “slogans” son objetos conocibles, son desafíos a la reflexión crítica de los sujetos decodificadores.

Durante la decodificación, se llega a una “percepción de la percepción anterior”; un conocimiento del conocimiento anterior, lo que determina un nuevo conocimiento. Freire entiende que al tener una percepción de cómo antes se percibía, se percibe diferente la realidad, y ampliando el horizonte del percibir, mas fácilmente se van sorprendiendo, en su “visión de fondo”, las relaciones dialécticas entre una y otra realidad (Freire, 1987).

El proceso de decodificación implica abstraer, sin reducir lo concreto a lo abstracto. Lo concreto y lo abstracto son opuestos en relación dialéctica, son opuestos que se dialectizan en el acto de pensar. La situación abstracta, codificación, lleva a esse movimiento de pensamiento. Ese movimiento de ida y vuelta de lo abstracto a lo concreto se da en el análisis de una situación codificada. Si se hace bien la decodificación, consecuentemente conduce a la percepción crítica de lo concreto (Freire, 1987)

La tercera fase de “investigación temática” comienza con el funcionamiento de los “círculos de investigación temática”, con un máximo de veinte personas. En la medida que van surgiendo las discusiones dentro de los círculos, se procede a la grabación de todo material para un análisis posterior del

equipo; es importante saber que cuando se habla del equipo están siempre incluidos los representantes de la zona en que se está trabajando.

En ese posterior análisis y discusión en equipo deben participar también integrantes de los diferentes círculos que funcionaron como ratificadores o rectificadores de los hallazgos de la investigación. En el transcurso de todo el trabajo de decodificación de los círculos, el papel de los/las educadores/as no es solamente *oir, es* desafiar a las personas cada vez más, problematizando la decodificación con las respuestas que van surgiendo.

Terminadas las decodificaciones de los círculos, los investigadores dan comienzo a un estudio sistemático e interdisciplinario de sus hallazgos. Los temas serán clasificados en un “cuadro general de ciencias”, lo que no debe implicar una esquematización y separación tal que limite áreas aisladas de conocimiento.

Dentro de cada campo, los especialistas de equipo presentarán una reducción de su tema. Serán preparados pequeños ensayos de los temas y se buscarán subsidios bibliográficos y todo ese material será ofrecido a “los “educadores-educandos” de los círculos de cultura. El equipo puede introducir algunos temas no sugeridos por los círculos ya que la introducción de estos temas de comprobada necesidad, corresponde, inclusive, a la dialoguicidad de la educación, en la que tanto enfatiza Freire.

Si la programación educativa es dialógica, existe el derecho de los/as educadores/as-educandos/as de participar de ella, incluyendo temas no sugeridos. A éstos, por su función, los llama “temas bisagras” (Freire, 1987). La función de los “temas bisagras” es exactamente la de facilitar la comprensión entre dos temas aparentemente no relacionados. Uno de los temas articuladores es el “concepto antropológico de cultura”,¹⁹ al que Freire en su libro *Educación como práctica de libertad* (1983a) da particular importancia.

Por otra parte, junto con las codificaciones, se debe preparar material didáctico, como fotografías, carteles, textos de lectura, o cualquier otro material. El programa general será presentado a los grupos por los/las educadores/as de base. En ese programa la población se encontrará a sí misma, no se sentirá extraña, sostiene Freire, ya que de ella salió (Freire, 1987).

De esa manera, quedan instalados los “círculos de cultura”, en los cuales se procederá con una misma metodología “problematizadora” y “concientizadora” partiendo de los niveles de comprensión de la realidad, la superación de la misma, en la acción. La práctica será sistemáticamente reflexionada, de la cual surgirá una práctica cada vez más crítica, así como nuevos temas, nuevos contenidos programáticos, transformando el proceso de los círculos en “dialéctico y dinámico”.

¹⁹ El concepto antropológico de cultura, implica concebirla como un elemento intrínsecamente humano, construido socialmente que funciona como un todo interrelacionado dando forma a un conjunto de normas, conocimientos, y creencias que definen la acción humana.

Círculos de cultura como “contexto teórico y de concientización”

Freire establece que no existe un contexto teórico verdadero si no se encuentra en unidad dialéctica con un “contexto concreto”. El “contexto concreto” es la realidad en donde suceden los hechos que no necesariamente implica una comprensión crítica de la misma. El “contexto teórico”, por su parte, implica una toma de distancia de lo concreto, buscando una comprensión crítica de los hechos, procurando la “razón de ser” de esos hechos. En el contexto teórico asumimos el papel de sujetos cognoscentes de la relación sujeto-objeto, que se da en el contexto concreto (Freire, 1987).

Ambos momentos son una unidad dialéctica, la acción — contexto concreto — y la reflexión — contexto teórico. La reflexión solamente es válida cuando nos remite a lo concreto, aclarando los hechos de esa realidad, reorientando nuestra acción sobre los mismos. Dice Paulo Freire (1987) que iluminando una acción ejercida o ejerciéndose, la reflexión verdadera clarifica, al mismo tiempo, la futura acción la cual se prueba y que, por su vez, se debe dar lugar a una nueva reflexión.

La conciencia de la opresión se da en el contexto concreto, en un tipo de conciencia imersa en una “cotidianeidad” que no permite una comprensión de la razón de ser de esse hecho. La tarea entonces del “contexto teórico” del Círculo de Cultura, es superar la “inmersión” que determina la cotidianeidad, llegando a comprender la razón de ser de su propia condición de explotados.

Freire destaca que la conciencia no se transforma sino en la praxis, la concientización, como “empeño desmitificador”, se da solamente en la acción y en la reflexión y por eso los Círculos de Cultura de acuerdo con cada realidad local, buscarán caminos que la transformen, convirtiéndose, inclusive en “Centros de Acción Política”. El desvelamiento de la realidad que no se oriente para una acción política que la modifique, no tiene sentido.

Concientización

A pesar de presentarse como concepto central de toda la obra de Paulo Freire, según el propio educador, no fue él el responsable de la creación de esa palabra. Freire afirma que su creación fue idea de un equipo de profesores del *Instituto Superior de Estudos Brasileiros* en 1964. Su importância, dentro de la educación popular, deviene del hecho de que educación, como practica de libertad, es un hecho de conocimiento, una aproximación crítica de la realidad.²⁰

20 Paulo Freire. Concientização: teoria e prática da liberação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Editora Moraes, 1980.

El humano como ser racional que es, es el único que tiene las condiciones de desarrollar un análisis crítico del mundo, ya que puede, por ejemplo, apartarse de determinado objeto, admirarlo y obrar de forma consciente sobre cierta realidad objetiva. Es lo que Freire denomina como “praxis humana”, representada por la unidad indisoluble entre la acción y el acto de reflexión sobre el mundo.

El primer momento, cuando se da la aproximación espontánea de lo que el humano hace del mundo, representa una visión apenas ingenua de la realidad. No se trata aun de concientización, que, en verdad, consiste en el desarrollo crítico de toma de conciencia. Asegura Freire que la concientización implica que ultrapasemos la esfera espontánea de la aprehensión de la realidad para llegar a una esfera crítica en la cual la realidad se da como objeto cognoscible y en la cual la persona asume una posición epistemológica (Freire, 1980).

Para que exista concientización, no basta simplemente encontrarse frente a frente con la realidad, es preciso que existan los actos conjugados de acción-reflexión, los cuales de manera permanente, constituyen una forma de transformar el mundo que caracteriza a los humanos. Es condición donde el individuo deja de ser objeto y asume el papel de sujeto de su propia historia, capaz por lo tanto de hacer y rehacer el mundo. El acto de descubrir el mundo, la práctica de develarlo, no es algo estático; el proceso de concientización es un acto continuo y la nueva realidad debe ser tomada como objeto de una reflexión crítica. Dejarla intacta, sin merecer nuevas reflexiones críticas es como cerrar los ojos a la dinámica evolutiva de la vida con sus transformaciones.

De acuerdo con el pensamiento de Freire, la concientización como actitud crítica de los individuos en la historia, no termina jamás. Si los humanos, como seres que actúan, continúan adhiriendo a un mundo “manejado”, nos veremos sumergidos en una nueva oscuridad (Freire, 1980)

La concientización, en la visión de Freire, nos lleva inevitablemente a una postura “utópica” frente a las cosas. Entre tanto, el autor aclara que la utopía contrariamente a lo que se piensa comúnmente, no es algo que no se pueda realizar. Sostiene que la utopía no es un idealismo, es una dialectización de los actos de denunciar y anunciar, el acto de denunciar la estructura deshumanizante y de anunciar la estructura humanizante (Freire, 1980).

Son necesarias algunas consideraciones finales respecto a la propuesta metodológica de Freire. En primer lugar, no se trata de una propuesta simple, desde el punto de vista operacional, puesto que implica, entre otras cosas, contar con un equipo interdisciplinario amplio y con buena formación, con tiempos y presupuestos que permitan convivencia en campo y muchas veces trabajos a tiempo completo. En segundo lugar, creemos que esa propuesta puede ser algo así como una guía para la acción de los/as técnico/as-educadores/as populares comprometidos/as con los cambios. No obstante, son estos técnicos/as-educadores/as quienes a nivel de campo deberían recrear y readaptar esa propuestas

a las condiciones concretas de las realidades locales, sorteando los obstáculos político-ideológicos y materiales de las condiciones concretas imperantes.

La propuesta de Freire no debería ser tomada como una receta del “qué hacer”, como un esquema rígido trasplantado a todas las realidades, entendemos que puede orientar la acción, siempre que se busque contribuir a la modificación de la realidad junto con la gente con la que se trabaja.

Postura y papel del/la educador/a

En un momento de la entrevista que Rosa Maria Torres realizara a Paulo Freire (Torres, 1987), éste se pregunta por su comprensión política ideológica del papel como educadores frente a los “educandos”.

Analiza entonces la comprensión que de ese papel tiene un/a educador/a autoritario/a; para esse, el papel del/la educador/a es de quien sabe y debe por tanto enseñar y determinar los contenidos programáticos. En esa concepción, el/la educador/a es poseedor/a de todos los conocimientos y el educando/a es poseedor/a de toda la ignorancia (Freire, 1983c).

Freire entiende que toda educación es directiva, no hay condiciones en que exista aquella que no lo sea, ya que, por su propia naturaliza, el fenómeno educativo es directivo, pero directividad no implica autoritarismo o manipulación como sucede en la denominada educación “bancaria”.

Su postura también se opone a la posición “espontaneísta” o “basísta”, según la cual en nombre del respeto a la capacidad de pensar y a la capacidad crítica de los educando/as, se deja los/las deja entregados/as a sí mismos/as.

El opuesto de las dos posturas criticadas por Freire es lo que denomina “radicalidad democrática revolucionaria” o “sustantividad democrática”, que implica “comprender el grado de comprensión” de la realidad de las masas populares para ir en busca de una nueva comprensión más exacta y profunda de la realidad. El punto de partida es el sentido común de los/as educando/as y no el rigor del/la educador/a. Esse es el camino necesario para alcanzar esse rigor (Torres, 1987).

Partiendo de los niveles de percepción en que se encuentran los/as educando/as, los grupos populares, Freire propone avanzar con ellos transformando en rigurosidad científica lo que era en el punto de partida, sentido común (Torres, 1987).

El autor reconoce también los llamados momentos “inductivos” durante el proceso educativo que están marcados por la toma de responsabilidad del/la educador/a. Es responsabilidad del/la educador/a en determinados momentos comandar la práctica, el/la educador/a “tiene que enseñar”. No es posible dejar la práctica de enseñanza librada al azar (Torres, 1987).

Freire destaca claramente la diferencia entre educador/a y educando/a, afirmando que el/la educador/a es quien tiene que enseñar. Ese es su papel,

sostiene, y que necesita saber si es un/a educador/a coherente, sabiendo que el educar también educa. Sobre esse asunto, es interesante observar el pensamiento de Paulo Freire en el conjunto de su extensa obra; en *Extensión o comunicación?* (1983c), por ejemplo, sostenía que la admiración del objeto por el educando/a provocada por la problematización determinaba en el/la una readmiración que era una nueva forma de conocimiento del objeto. En una etapa más cercana en el tiempo, a inicios de los 80,²¹ asevera que, en el fondo, el/la educador/a rehace en la cognosividad del/la educando/a su propia capacidad de conocer. Esto significa que, en el momento en que el/la educando/a está conociendo, el/la educador/a está reconociendo. Y está convencido que todo reconocimiento, o casi todo, implica un conocer de manera diferente.

Después de haber abordado de manera genérica el papel del/la educador/a, se hace necesario un abordaje, aunque sea superficial, del papel de los/as técnico/as que trabajan junto a la población rural. Es en *Extensión o comunicación?* (1983c) donde fundamentalmente Freire se refiere al papel de los/as técnico/as; allí considera que el trabajo auténtico del profesional, del especialista rural, es “problematizar” situaciones concretas, objetivas, reales, para que la población rural, junto con él, pueda captarlas críticamente y actuar también críticamente sobre ellas. Critica la extensión de las técnicas, su prescripción, así como la persuasión a la que considera parte del campo de los medios masivos de comunicación.

La tarea identificada por Freire, para los/as técnico/as rurales, es de comunicación y educación. La tarea es educar, y educarse, en la práctica de la libertad, no es extender algo desde la sede del saber, hasta la sede de la ignorancia para salvar, con esse saber, a los que habitan en él.

El trabajo básico del/la técnico/a-educador/a, según Freire, es intentar simultáneamente con la capacitación técnica, la superación tanto de la concepción mágica de la realidad, como la superación de la “doxa” para el “logos” de la realidad, e intentar entonces superar el conocimiento predominantemente sensible, por un conocimiento que partiendo de la sensibilidad, llegue hasta la razón de ser de la realidad. Essa es una postura que se ha mantenido históricamente en el pensamiento freireano. En sus últimas entrevistas, remarca essa posición agregando que no se puede jamás separar la sensibilidad de los hechos de la rigurosidad de los hechos (Torres, 1987).

Con el objetivo de sintetizar la tarea que, según Freire, debe asumir el/la técnico/a-educador/a, podemos decir que el trabajo del técnico/a no debe quedar reducido al ámbito de los conocimientos técnicos, sino que debe ser un trabajo totalizador, centrando a la persona en su mundo, sus relaciones con el mundo y con las demás personas. Sobre todo ese/a técnico/a debe saber que sus

21 Paulo Freire & Sergio Guimarães. *Sobre educação (Diálogos)*. Paz y Tierra, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

técnicas no están aisladas del mundo, que no son neutras, que están determinadas por relaciones sociales concretas.

La posición “sustantivamente democrática”, que es su posición más actual, está presente en Freire desde sus primeras obras. Freire es democrático cuando, en una tarea de alfabetización, discute e investiga conjuntamente con quienes alfabetiza las palabras que irán siendo utilizadas para la misma. Da demostración del espíritu democrático también, cuando en una propuesta de educación posterior, junto a los/as educando/as, busca el contenido programático, con el detalle de proporcionar temas que no surgen directamente del “pueblo”, como los temas “bisagras” que poseen la función de ayuda de una comprensión de la realidad. Presenta otra forma de democraticidad cuando propone abarcar conjuntamente con la gente un conocimiento profundo de la realidad, problematizando situaciones concretas, cotidianas, siempre partiendo del nivel en que el pueblo está, desmitificando la “ignorancia absoluta” de las clases populares, reconociendo su vivencia, experiencia y lucha por la sobrevivencia.

La educación “sustantivamente democrática” tiene sus exigencias

Conjuntamente con las características ligadas a las posturas y tareas del/la educador/a, Freire señala las “virtudes” que el/la educador/a debe conquistar en la práctica. Esse tipo de educador/a tiene que terminar construyendo a través de su propia práctica una serie de cualidades que llama “virtudes”, y que no están dadas a priori en la realidad, sino que se construyen en una práctica social de la que también participa el/la educador/a. Se trata de virtudes que deben iluminar constantemente la práctica (Torres, 1987).

Essas cualidades que Freire destaca en su obra incluyen algunas exigencias que la tarea de enseñar implica (Freire, 2002). Esas exigências, para el/la educador/a, las resume en una: la seguridad. Plantea el autor que, segura de sí, la autoridad sustantivamente democrática del/la docente no necesita hacer un discurso constante de su existencia y se revela en sus relaciones con las libertades de los educando/as. Destacamos algunas de esas virtudes y/o exigencias que Freire analiza en su obra:

La coherencia y la tolerancia

La *coherencia* del/la educador/a, plantea Freire, debe darse entre el discurso y la acción. El/la educador/a debe estar atento/a a lo que habla y lo que hace, tratando de disminuir la distancia entre estos dos eventos. Debe haber una búsqueda constante de la coherencia entre la expresión verbal de la opción política y la práctica con la cual el/la educador/a pretende encarar, materializar, viabilizar esa práctica (Torres, 1987).

Una virtud que permite luchar intensamente contra los antagónicos, dentro de los espacios compartidos, es la tolerancia. Según Freire, existe un espacio dentro de la educación formal para luchar a favor de las clases populares, y ese espacio debe ser necesariamente compartido con educadores/as autoritarios/as. Perder la tolerancia implica perder el espacio, significa ceder el espacio para el/la educador/a autoritario/a.

En el contexto del espacio pedagógico, es imposible para el/la educador/a escapar a la percepción de los/as educando/as. Dice Freire que la forma como éstos/as perciben al docente tiene vital importancia para el desempeño de éste/a, es por esto que es necesario procurar cada vez una aproximación mayor entre lo que se dice y lo que se hace, entre lo que se parece y lo que se es realmente (Freire, 2002).

Algunas tensiones necesarias

La palabra y el silencio. O cómo saber escuchar

La palabra del/la educador/a y el silencio del/la educando/a, la palabra del educando/a y el silencio del/la educador/a, es una relación de respeto recíproca. El profesor o la profesora deben saber escuchar; esa es la única forma de hablar “con” y no hablar “sobre” los educando/as.

Freire plantea, en *Pedagogía de la autonomía* (2002[1996]), “enseñar exige escuchar” y profundiza en lo que esto significa. Saber escuchar implica que solamente quien escucha crítica al otro y pacientemente habla con él. Dice Freire:

O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele (Freire, 2002, p. 128).

Es aquí que se hace patente el error que implica separar la práctica de la teoría, en una perspectiva progresista, plantea Freire, lo que se debe hacer es experimentar la unidad dinámica entre la enseñanza del contenido y la enseñanza de qué es y cómo es aprender. Es por esto que la desconsideración total por la formación integral del ser humano y su sustitución por un simple entrenamiento fortalecen la práctica autoritaria del hablar de arriba hacia abajo, en la que el/la educador/a no habla en un espacio en silencio, sino en un espacio silenciado (Freire, 2002).

Lo subjetivo no es todo: tensión entre objetividad y subjetividad

El/la educador/a debe tener la virtud de trabajar la tensión entre subjetividad y objetividad, esto es, no minimizar ninguna de las dos categorías. Freire argumenta que es imposible conseguir la transformación del mundo

transformando la conciencia (subjetividad) de las personas. Ese es, dice, uno de los mitos en que muchos cristianos han caído.²²

La paciencia impaciente

También el/la educador/a debe aprender a experimentar la relación tensa entre paciencia e impaciencia. No debería, según Freire, priorizar una postura sobre otra. En el caso de enfatizar la paciência, implica caer en el discurso tradicional, que pide paciencia hasta la llegada del reino de los cielos, a esa postura Freire contesta que el reino debe ser visto con una impaciencia fantástica (Freire, 1985). Si esa relación dinámica es quebrada a favor de la impaciencia, se cae en el activismo que olvida que la historia existe. La realidad es programada de acuerdo con la realidad localizada en la cabeza de los/as educadores/as, estando la verdadera realidad fuera de ella.

Practicando la teoría

La tensión entre teoría y práctica es vivida como una unidad contradictoria. El/la educador/a tiene que pensar la práctica para, teóricamente, mejorar la práctica. Sin negar el papel fundamental de la teoría, debe existir una práctica que sustente a la misma.

De la autoridad docente: tensión entre libertad y autoridad

Plantea Freire (2002) que la “autoridad docente democrática” toma forma en base a tres aspectos: la seguridad, la competencia profesional y la generosidad.

La seguridad de la autoridad de que hablamos antes implica que el ejercicio de la misma debe estar basado en su competencia, esto es que la incompetencia profesional descalifica al profesor. Al mismo tiempo, la generosidad es una cualidad imprescindible, nada hay más degradante de la tarea formadora de la autoridad, dice, que la mezquindad con que se comparte. Lo esencial en esa tarea, es entonces la reinención del ser humano en el aprendizaje de su autonomía. Es con la autonomía que, penosamente construyéndose, la libertad va sustituyendo el espacio antes habitado por la dependencia, autonomía que se funda en la responsabilidad que va siendo asumida.

Enseñar es una especificidad humana

El/la docente debe saber que la educación es una forma de intervenir en el mundo. Dice Freire:

²² Paulo Freire. Acto preparatorio de la asamblea mundial de educación de adultos. Bs. As., 1985 (mimeo).

Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem o mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas (op. cit., pp. 110-1).

Es un error considerar a la educación como una tarea reproductora de ideología dominante, así como considerarla solo desenmascaradora de la ideología dominante, porque somos inevitablemente humanos/as, no solamente determinados/as, no solamente libres de condicionamientos sociales. Y es en esa condición humana, dice el autor, en su educabilidad, que se haya la raíz más profunda de la politicidad de la educación. Es la naturaleza humana como ser inacabado y conciente lo que lo hace un ser eminentemente ético, un ser de opción y de decisión (Freire, 2002).

Consideraciones finales

Rosa María Torres²³ plantea que la “vigencia (o no)” de Freire ha dividido las aguas en América Latina. De un lado, los que ven en Freire un “pensamiento anquilosado”, inseparablemente ligado a un contexto y a un momento particular, del otro, quienes sostienen la plena vigencia de su obra. Sin profundizar en los contenidos de esse debate, el presente trabajo no deja de reconocer, por un lado, lo determinante que fue el contexto socio-histórico en el pensamiento de Paulo Freire, y por outro, reconocer a la luz de la práctica la vigencia que esse pensamiento tiene en el siglo XXI.

A pesar de las diversas vertientes teóricas que nos han formado, la obra de Paulo Freire no deja de ser un elemento esencial a la hora de comprender la práctica de la extensión. Los principales aportes de esse pensador se hacen visibles al profundizar en su concepción del mundo. Freire, desde una perspectiva marxista para reconocer la realidad, ideó un sistema, método, modelo o teoría (no importa como lo llamemos) de la práctica que no aplica el esquema marxista para transformar la realidad. Freire reconoce el valor de la educación como práctica transformadora, pero también establece claramente que la educación por sí sola no puede transformar la sociedad.

La educación (extensión, por extensión) que Paulo Friere propone y que, en parte, ha sido desarrollada en esse trabajo, presenta, entre otros aportes, dos esenciales. Por un lado, la sustantividad democrática es decir emplear como premisa el reconocimiento del conocimiento de las clases populares

23 Ma. Rosa Torres. Los múltiples Paulo Freires. In: *Novedades Educativas*, n.º 96, Buenos Aires, 1997. In: <http://www.immagen.com/fronesis/rmt/documentosrmt/texto_Los_multiples_Paulo_Freires.pdf>.

para que sea la base de un conocimiento más objetivo de la realidad. Sostiene que siempre debemos partir de la sensibilidad, del sentido común con el cual las clases populares comprenden el mundo, pero nunca quedarnos allí, partir siempre, avanzar siempre a un conocimiento más riguroso, exacto y consecuentemente científico de la realidad, de sus causas, explicaciones y alternativas. Plantea una interesante y clara relación entre “educador” y “educando”, una relación democrática y dialógica pero en donde los roles no se confundan y pierdan. Sostiene que, en determinados momentos, la educación es directiva, ya que el docente que tenga claro su rol debe comandar el proceso para alcanzar juntos, educador/a y educando/a, la superación de la “doxa” por el “logos”, del conocimiento popular por el científico

Su concepción del Poder y su necesaria reinención es un aporte que nos interesa también destacar. El poder, para Paulo Freire, debe ser buscado por las clases populares, no como fin en sí mismo, sino para poder “reinventarlo” y al mismo tiempo “reinventar la sociedad”. Al igual que entre educador/a y Educando/a sostiene que la relación entre “dirección” y “pueblo” debe ser esencialmente democrática, libre y abierta al diálogo y la crítica y consecuentemente abierta a la participación cada vez más profunda de las clases populares en la conducción de los procesos de “reinención del poder”. Essa es una de las premisas a través de las cuales se rompe el binomio dominador-dominado.

Quien vea en esse método una receta, evidentemente essa lejos de conocer científicamente la realidad. Essa propuesta es una guía teórico-metodológica para quienes trabajamos en extensión. Es una guía que permite, en algunos casos, introducir cuñas de participación, conciencia crítica, reinención y distribución del poder junto a la población rural con la que interactuamos. De la contrastación de essa teoría con la práctica cotidiana que enfrentamos en campo, surgirán algunos caminos que nos acercaran a ese “inédito viable”, utopía en construcción que deseamos conquistar. Es essa propuesta una especie de guía para transformar que tal vez nos de algunas pistas de cómo trabajar en contra el binomio “dominador-dominado” y del “hospedaje” mental que essa relación implica.

La obra de Freire es de gran amplitud, esse trabajo se propuso simplemente ingresar en su pensamiento, como un aporte al pensamiento crítico de la extensión. La multiplicidad de reflexiones que su obra despierta es de una magnitud que, difícilmente, se pueda abarcar en esse tipo de trabajo. Son muchas las preguntas que quedan planteadas, y que solo una mayor profundización en los trabajos de sus diferentes épocas podrá echar luz, para que luego nos planteemos nuevas preguntas, que la práctica tal vez nos responda o tal vez nos cuestione con mayor fuerza.

Extensão Popular: discussão epistemológica no campo do Direito

*José Humberto de Góes Junior**

A universidade e a sociedade, de modo geral, têm sido compreendidas pela Academia, em seu viés mais tradicional, como ambientes distintos e impenetráveis. A cultura universitária parece dicotomizar-se da moldura que lhe dá condição de existir para entender essa organização social sob olhar externo e inconciliável com a realização dos conhecimentos que produz. Ao mesmo tempo, não admite a existência de formas cognitivas diversas e, ainda à generalidade, tem, historicamente, evitado o diálogo com o conhecer socialmente produzido e alimentado pela experiência cotidiana dos sujeitos sociais.

Quando não se trata de grupo científico organizado, como centros empresariais de pesquisa e/ou organizações não governamentais, que detêm profissionais habilitados pelas estruturas de educação formal que se determinaram “aceitáveis”, a sociedade é, quase sempre, deslocada à condição de “cultura-objeto” e, pela sua negação, vê-se justificar e propagar a universidade como espaço exclusivo da “cultura-sujeito”.¹ Ou seja, a instituição formal de educação superior é alçada ao patamar de organização cultural e científica, capaz de estudar, de classificar, de qualificar todos os fenômenos sociais como objeto de sua incursão e de desqualificá-los como atos e fatos constitutivos de conhecimento.

No esteio da separação entre quem estuda e quem ou o que deve ser estudado, mais formalmente elaborada pela distinção clássica sujeito/objeto do conhecimento, é que também se reforçam outras dicotomias introjetadas ao senso comum do produzir teórico, tais como teoria/prática, trabalho manual/trabalho intelectual. Embora não seja o propósito deste trabalho analisar

* Estudante do Programa de Pós-Graduação em Direito, em nível de doutorado, linha de pesquisa: Direitos, Sistemas de Justiça e Educação Jurídica, da Universidade de Brasília; mestre em Ciências Jurídicas, na área de concentração em Direitos Humanos, pela Universidade Federal da Paraíba; professor assistente do Curso de Direito da Universidade Federal de Goiás/campus Cidade de Goiás; membro-fundador do Serviço de Auxílio Jurídico Universitário da Universidade Federal de Sergipe (Saju/SE); membro-fundador da Rede Nacional de Assessoria Jurídica Popular Universitária (Renaju).

¹ Boaventura Sousa Santos. Da ideia de universidade à universidade de ideias. In: Idem. *Pela Mão de Alice: o social e político na pós-modernidade*. 7.^a ed. São Paulo: Cortez, 2000.

as oposições mencionadas, tampouco o “senso comum teórico”, que se trata de uma maneira de pensar determinada por símbolos, representações, ideologias, crenças, montagem de noções e saberes, subsumidos a um modo de fazer ciência, se se pode tomar em empréstimo uma construção de Luís Alberto Warat² sobre as condições epistemológicas do direito, é na discussão de como essas dicotomias amplamente se inter-relacionam para justificar certa distância da realidade que se deve construir uma nova forma de (re)pensar a universidade.

E mais, é no seio desse debate acerca do afastamento que a universidade mantém, em face da sociedade, que se deve destituir o modo de pensar dicotômico do patamar de construções teóricas válidas e construir uma nova epistemologia, uma nova teoria do conhecimento, que não se aparta da realidade social, para, por conseguinte, estabelecer novos objetivos para a universidade e percebê-la a partir de um projeto de sociedade de contato inafastável com o propósito de construção da justiça social.³ Nesse sentido, ela pode atuar, fundamentalmente, para elaborar um discurso em torno dos direitos humanos e, principalmente, através de sua própria ação e funcionamento, assumir o papel de agente do Estado com obrigação de intervir e de realizar tais direitos, que, por incorporarem a perspectiva emancipatória,⁴ podem ser entendidos como condições de equilíbrio das relações sociais, construídas pelos sujeitos coletivos. Em outras palavras, não se basta na função de pensar, como ocorre, por vezes, de forma supostamente neutra, dogmática, eurocentrista e universalizante os direitos humanos. Sua participação deve ser mais ampla e efetiva para, através do debate e da inter-relação dialógica com os modos de conhecer de grupos sociais comunitários, movimentos e outras organizações, atuar efetivamente em favor da construção de políticas públicas, de mecanismos de defesa, de promoção e de proteção social, sobretudo, na direção de uma cultura de respeito aos direitos humanos.

Ensino, pesquisa e extensão não formariam três partes separadas de uma instituição que ora se mostra mais próxima do ensino ora da pesquisa. Nesse contexto, a extensão, quase sempre, é desprivilegiada, devido às diferenças de avaliação e de percepção de impactos, ainda não observadas com a necessária acuidade pelo Poder Público. Ao contrário, seriam, como devem ser, de fato, dimensões indissociáveis de um processo educacional e de produção cognitiva, em que se reúnem epistemologia, técnica e ação, e a teoria do conhecimento se interpenetra, sem se sobrepor, a um modo de fazer reflexi-

2 Luís Alberto Warat. O senso comum teórico dos juristas. In: José Geraldo Sousa Júnior (org.). *Introdução crítica ao Direito*, vol. 1. 4.^a ed. Brasília: jurídica da modernidade. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris Editor, 1995, reimpressão, 2002, vol. 2.

3 Paulo Freire. *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. 4.^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

4 Boaventura Sousa Santos. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*, vol. 4. São Paulo: Cortez, 2006.

vo, a uma práxis formadora, não de um devir idealizado, mas construído na relação entre os sujeitos.⁵

Especificamente sobre a extensão, esse modo de construir conhecimento pode reposicionar a relação com a sociedade no espaço universitário. E, em lugar de ação desprivilegiada de recursos materiais e humanos, ligada, em geral, quando promovida a graduação, passa a formação elementar em todos os níveis do espaço acadêmico. Alcança os mestrados e doutorados em todas as áreas de conhecimento. Todavia, é ainda mais exigível nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* relacionados ao trabalho comunitário e aos debates em torno dos direitos humanos, que não admitem a teorização vazia, neutra, deslocada da ação dos movimentos sociais, das comunidades e das organizações não governamentais comprometidas com um projeto emancipatório de sociedade e dos conhecimentos que eles produzem cotidianamente como sujeitos coletivos no empenho pelo reconhecimento e a aplicação dos direitos humanos.

Por outro lado, do ponto de vista da oticidade, a Extensão Popular se mostra autenticamente volvida ao propósito libertador, formando-se na comunicação entre sujeitos que se solidarizam na leitura coletiva da conjuntura suportada e na disposição de atos transformadores da realidade excludente.⁶ Portanto, não é um ato descomprometido, voluntarioso, espontaneísta ou de caridade. Fundamenta-se em saberes compartilhados, em métodos e planos dialogicamente constituídos com a comunidade. Demanda a responsabilidade de seus e de suas agentes e não se perfaz como ato de satisfação pessoal. O parâmetro de ação é sempre o das necessidades coletivas, identificadas pela análise conjunta das condições comunitárias de existência. Não cabe, exclusivamente, à universidade determinar o modo e os instrumentos do trabalho extensionista.

Nesse sentido, a Extensão Popular não é qualquer atividade desempenhada em favor de uma parcela da sociedade. É um ato crítico e engajado que se reconhece político e mobiliza os conhecimentos acumulados em favor de

5 Roberto Aguiar. O Direito achado na rua: um olhar pelo outro lado. In: Mônica Castagna Molina; José Geraldo Sousa Júnior; Fernando da Costa Tourinho Neto (org.). *Introdução crítica ao Direito Agrário*. Brasília: UNB, Decanato de Extensão, Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária, São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2002 (Série o Direito achado na rua, vol. 3). Enrique Dussel. *Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão*. 2.^a ed. Trad. Ephraim Ferreira Alves; Jaime A. Clasen & Lúcia M. E. Orth. Petrópolis: Vozes, 2002. José Geraldo Sousa Júnior. Ensino do Direito e Assessoria Jurídica. In: *Revista do Saju: para uma visão crítica e interdisciplinar do direito*. Serviço de Assessoria Jurídica Universitária da Faculdade de Direito da UFRGS. Edição especial, n.º 5. Porto Alegre: Faculdade de Direito da UFRGS, 2006, pp. 19-36. Idem. Um direito achado na rua: o direito de morar. In: Idem (org.). *Introdução crítica ao Direito*. 4.a ed. Brasília: UNB, 1993 (Série o Direito achado na rua, vol. 1). Boaventura Sousa Santos. *A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política*, vol. 4. São Paulo: Cortez, 2006. Idem. Da ideia de universidade à universidade de ideias. In: Idem. *Pela mão de Alice: o social e político na pós-modernidade*. 7.^a ed. São Paulo: Cortez, 2000, pp. 187-233.

6 Paulo Freire. *Extensão ou comunicação?* 13.^a ed. Trad. Rosisca Darcy de Oliveira. Prefácio de Jacques Chonchol. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

soluções para os problemas sociais. Está a serviço dos grupos dominados e de seus interesses. Dito de outro modo, é um trabalho dotado de intencionalidade política em favor das classes e dos grupos sociais vulneráveis da sociedade.

É evidente que essa afirmação pode vir carregada de significação ou de significantes diversos, a depender de quem a pronuncia. Pode parecer que se anseia produzir um trabalho reformista, pleno de “boa vontade”, ou promover gerenciamento de crise em relação aos grupos populares. Uma clara intencionalidade política para os grupos sociais vulneráveis, ao contrário, denota coerência, demonstra compromisso político com a construção de um projeto de sociedade, em que não há espaço para a exclusão social, de que a universidade deve fazer parte como defensora dos direitos humanos e do acesso à Justiça. Nesse aspecto, o propósito emancipatório é um princípio da Extensão Universitária autêntica, a partir do qual se orientam as ações e as críticas internas, de modo que nunca se perca de vista a responsabilidade e o objetivo estabelecido em relação ao espaço social e se superem dialeticamente as contradições que vão se mostrando ao longo do desempenho das atividades.

Para exemplificar, no âmbito do Direito, essas compreensões se aliam ao debate concernente ao acesso à Justiça (entendido como a superação de todas as formas de opressão em nome da justiça social) para dar origem a todo o universo ideológico, político e cognitivo que transpassa a Assessoria Jurídica Popular Universitária (Ajup)⁷ que, como é um espaço de construção pedagógica do direito a partir dos “espoliados do mundo”,⁸ sua atuação enseja não apenas a denúncia das posturas legalistas e descoladas da realidade que se costumam acoplar a certa forma do fenômeno jurídico, mas também, questiona os modelos de construção cognitiva adotados pelos Cursos de Direito e revela um “direito que se ensina errado”.⁹ Errado em dupla acepção: por padecer de condições pedagógicas suficientes para que o ato de aprender ocorra em plenitude e pela visão equivocada de seus conteúdos, o que, dialeticamente posto em evidência, não se dissocia. Afinal, não há possibilidade de “ensinar-se” bem sem o auxílio de um método pedagogicamente viável e crítico (por conseguinte, aprende-se mal), como, de igual modo, não há que se considerar um bom aprendizado quando o conhecimento se constrói em torno de algo que padece de razoabilidade, é de plausibilidade questionável.¹⁰

7 Vladimir Luz. *Assessoria Jurídica Popular no Brasil*. 2005. Mestrado em Ciências Jurídicas. Florianópolis: Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas. Universidade Federal de Santa Catarina, 2005. Murilo Carvalho Sampaio Oliveira. A formação diferenciada do Núcleo de Assessoria Jurídica do SAJU-BA. In: *Revista do Saju: para uma visão crítica e interdisciplinar do direito/Serviço de Assessoria Jurídica Universitária* da Faculdade de Direito da UFRGS, cit., pp. 115-23.

8 Paulo Freire. *Pedagogia do oprimido*. 25.^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

9 Roberto Lyra Filho. *O Direito que se ensina errado: sobre a reforma do ensino jurídico*. Brasília: Centro Acadêmico de Direito da UNB, 1980.

10 José Geraldo Sousa Júnior. Ensino do Direito e Assessoria Jurídica, cit., pp. 19-36.

Desse modo, pesquisar é pressuposto do ensinar e vice-versa, como no dizer de Lyra Filho, segundo o qual se pode depreender que se “ensina bem” o que se “conhece bem”, “conhece-se bem” o que se “ensina bem”, criticamente, com reflexões apropriadas e libertadoras. E mais, não é possível afastar o ato de conhecer do modo como se realiza o conhecimento na vida cotidiana dos sujeitos sociais, pois, sob a ótica de uma nova epistemologia, “objeto do conhecimento” e “sujeito do conhecimento” não se separam, como não se opõem “cultura-sujeito” e “cultura-objeto”, teoria e prática, e não há neutralidade capaz de justificar a produção cognitiva descolada da realidade e dos anseios sociais.

Defender a indissociabilidade entre pesquisa e pesquisador/a, contudo, em nada se aproxima da defesa de um discurso panfletário, inflamado, fanático, distante da preocupação com a razoabilidade. A perda da possibilidade de estudar complexamente um fenômeno está em campo diverso do propósito de emprestar ao trabalho o tom fervoroso do engajamento para a superação de todas as injustiças existentes no âmbito das relações humanas. Apenas se compreende que a fluência de um olhar interno sobre o problema da pesquisa pode abrir novos horizontes mais completos do que a simples observação alheia poderia proporcionar.

Exemplo desse modo engajado pode ser a “pesquisa-ação”, cujas condições de desempenho e decorrências epistemológicas não a reduzem a uma metodologia de trabalho apenas. O estudo interativo é, de fato, um modo de olhar o ato produtor do conhecimento, que reconhece que os sujeitos cognitivos precisam participar da construção de uma práxis emancipatória, ademais de se ter a certeza de que o conhecimento está colocado à disposição da liberdade. Em outras palavras, é um modo de pesquisar/agir com propósito transformador. Por isso, não exige apenas a sua construção como método, como instrumento. É uma forma de conhecer, uma postura que se percebe como parte de um universo maior, como integrante de um modo de fazer científico que não se reduz a verdades neutras, absolutas, intransponíveis, universais, deduzidas de estruturas lógicas e de pressupostos inafastáveis. Atua na direção de uma nova epistemologia e contribui com a integração efetiva entre ensino, pesquisa e extensão.

Aliás, é no âmbito dessa discussão filosófica, capaz de proporcionar uma compreensão possível do modo como se constrói, de fato, a indissociabilidade entre as três bases da formação superior, através da práxis emancipatória, que se pode formular uma interpretação possível dos fins educacionais; perceber, ao mesmo tempo, que os conjuntos normativos que tratam do tema reconhecem a correlação direta da educação superior com a pretensão libertadora dos grupos sociais cujos direitos são corriqueiramente violados, conforme se verá abaixo.

O debate filosófico sobre a emancipação social pela educação na Constituição e na LDB

Quando se afirma que, por meio da extensão, é possível reposicionar a universidade no espaço social, com a incorporação de outra forma de conhecer, de um novo paradigma do conhecimento, formulado na relação com a comunidade, colocando-se também a educação superior como parte de um projeto de sociedade em que não se permita, a exclusão e a violação de direitos humanos, os argumentos filosóficos não são os únicos a pugnar por uma extensão autêntica, coerente com o que se chama de Extensão Popular.

Percebendo-se que o direito é uma construção dialética em torno dos anseios sociais por liberdade e justiça,¹¹ a produção legislativa caminhou em direção a compreensões legítimas concernentes à educação, por conseguinte, à formação superior, e transformou a universidade em um elemento de construção da cidadania. Nesse sentido, reconheceu a existência de laços estreitos entre ela e a sociedade.

Sob uma combinação de dispositivos presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação — Lei Darcy Ribeiro — e na Constituição Federal de 1988,¹² é possível afirmar que esses laços devem se estabelecer por meio do diálogo entre conhecimentos, em favor de uma formação mais complexa e socialmente dinâmica, pois, se não houver nenhuma hierarquia entre saberes produzidos por meio da relação familiar, da convivência humana, do trabalho, dos movimentos sociais, de organizações da sociedade civil, das manifestações culturais e os elaborados pelas instituições formais de educação, conforme afirma o art. 1.º da LDB, a relação dialógica, em si, pode ser considerada um espaço de busca e de aprendizagem. Além disso, é na investigação de mecanismos e bases sobre os quais se pode ancorar a convivência de conhecimentos que se dá a introjeção do paradigma da reciprocidade,¹³ configurado pelo respeito mútuo e pela vivência de uma cultura dos direitos humanos e da democracia.

Com base no mesmo art. 1.º da LDB, pode haver quem diga que o reconhecimento de outros espaços pedagógicos é apenas uma forma de, nesse campo educacional amplo, delinear o que seria uma de suas modalidades, a educação escolar, de acordo com o que prevê o § 1.º do citado artigo. Assim, admitindo-se que fosse essa a interpretação mais plausível do dispositivo legal, não se pode

11 Roberto Lyra Filho. *O Direito que se ensina errado*, cit. José Geraldo Sousa Júnior. O direito achado na rua, cit.

12 Brasil. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei Darcy Ribeiro).

13 Antônio Carlos Wolkmer. A ética em redefinição: um novo fundamento para o direito. *Revista* n.º 26. Florianópolis, jul. 1993, ano 14, p. 50-8. Disponível em <file:///Platao/www/arquivos/RevistasCCJ/Seque...finicao-um_novo_fundamento_para_o_direito.html>.

compreender como, em seguida, a lei frisa a impossibilidade de a educação desvincular-se do mundo do trabalho e da prática social (art. 1.º, § 2.º, LDB).

De fato, há uma preocupação em se fincarem os marcos teóricos da educação formal. Porém, isso não significa que ela deva se apartar dos outros espaços pedagógicos. Ao contrário, a escola (incluída a universidade) deve reconhecer a importância de outros agentes educacionais e manter diálogo profícuo com eles, de modo que a formação se incorpore à vida das pessoas em todos os seus aspectos. Ninguém está adstrito aos espaços da educação formal. A circularidade de pessoas entre os locais em que se desempenham os processos formativos já é capaz de permitir o fluxo de valores entre os lugares da educação e, por si só, a depender de como se estabelece essa relação, pode abrir as portas do diálogo intercultural, da convivência de conhecimentos e da coexistência de valores humanos.

Ademais, não se pode olvidar que a educação se vincula à sociedade sob dupla perspectiva, conforme uma análise mais acurada dos arts. 2.º da LDB e 205 da Constituição de 1988. De um lado, conecta-se diretamente ao/à educando/a, através do objetivo de prepará-lo/a para o exercício da cidadania, qualificá-lo/a para o trabalho e para o seu desenvolvimento pleno como ser humano, o que significa dizer que forma as pessoas com vistas a sua intervenção no espaço coletivo. De outro, ao afirmar como finalidades formar para a cidadania, contribuir com o desenvolvimento pleno e qualificar para o trabalho como instrumento de sobrevivência e dignidade, fundado nos princípios de liberdade e de solidariedade, ao mesmo tempo, coloca-se diretamente para a sociedade como parte de um projeto coletivo e integra-se ela como instrumento de preservação cultural e fator de reprodução, ou seja, de transformação.¹⁴

Afinal, não há cidadania nem desenvolvimento pessoal pleno sem condições sociais, econômicas, políticas e culturais capazes de lhe dar suporte, ademais de reflexões e práticas críticas sobre essas mesmas condições. Em outras palavras, a cidadania não se processa se se mantém formalmente estruturada apenas, se não se efetiva uma cultura de direitos humanos e de democracia.¹⁵ É preciso realização, a partir da atualização histórica das próprias concepções de direitos humanos, de democracia e de cidadania. Portanto, a educação não é só um instrumento, é também um ato concretizador da cidadania.

Sem lançar mão de mecanismos dicotômicos, igualmente fomentados na Modernidade, entre Estado e Sociedade, que se trata de uma falsa oposição,¹⁶

14 Paulo Freire. *Educação como prática da liberdade*. 23.ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

15 Vera Regina Pereira de Andrade. Do (pre)conceito liberal a um novo conceito de cidadania: pela mudança do senso comum sobre a cidadania. In: *Sistema penal máximo x cidadania mínima: códigos da violência na era da globalização*. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2003, pp. 63-79.

16 Boaventura Sousa Santos. Da ideia de universidade à universidade de ideias. In: Idem. *Pela mão de Alice: o social e político na pós-modernidade*. 7.ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

é preciso lembrar que, entendendo-se o direito como construção social, histórica e cultural não adstrita ao Estado, cuja existência data de tempo recente na história da humanidade, os laços da sociedade com a educação representam, de outro modo, um vínculo de direito que, por meio de algumas conquistas sociais, incorporaram-se aos deveres coletivos assumidos pela face institucionalizada do espaço social, o Estado.

Por essa ligação jurídica, a educação se assume como direito humano (art. 205, CF/1988, art. 2.º, LDB), portanto, prerrogativa e dever do Estado, que pode autorizar sua prestação aos particulares que cumprirem as exigências legais, mas, ao mesmo tempo, um meio para a construção de uma cultura de direitos humanos, sem a qual, ela mesma, como direito, estará, cotidianamente, em risco de descumprimento. Ou seja, é meio e fim para a realização de modos solidários de convivência humana, como consta no art. 1.º da LDB. E considerando que a educação é uma prerrogativa e dever do Estado, não se pode esquecer que ela, especialmente, as instituições que a promovem, assume as mesmas obrigações que a sociedade absorve através de sua institucionalidade. Nesse aspecto, como instrumento social, a educação está a serviço da coletividade para o alcance dos objetivos do Estado brasileiro, estabelecidos pela Constituição de 1988 (art. 3.º).

Deve fazer parte do universo “consciente” e “inconsciente”, “liminar” e “subliminar” das instituições educacionais a preocupação de construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização social; reduzir as desigualdades sociais e regionais e promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Voltando à universidade, assim é que o ato de conhecer, sem perder de vista a relação com esses objetivos políticos, absorve três modos indissociáveis — ensino, pesquisa e extensão (art. 207, CF/1988), voltados para, entre outras finalidades, estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular, os nacionais e os regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com ela uma relação de reciprocidade; e, quanto à extensão, em si, promovê-la, com participação popular, visando à difusão das conquistas e dos benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (art. 43, I, IV, V, VI e VI da LDB).

Diante desse conjunto de entendimentos, é compreensível que, mesmo em alguns casos, como a prestação universitária de serviços à comunidade, o

caráter emancipatório não seja esquecido. Não pode, fundado nos princípios de liberdade, solidariedade humana, cidadania e dignidade, dispor-se à criação de dependência e a se tornar mola propulsora de paliativos sociais incapazes de transformar e garantir efetiva liberdade aos cidadãos e cidadãs, como quando deforma sua assistência em assistencialismo, aparelhismo, fisiologismo, pragmatismo autoritário, paternalismo, messianismo populista e/ou em basismo. Sobre esses termos, Jacques Távora Alfonsim enuncia:

- a) despersonalizar e descaracterizar a demanda popular, com posturas do tipo “eu trabalho é pela classe”, “eu trabalho é pelo partido”, “eu trabalho é pela minha igreja” [. . .]. É a chamada manipulação, ou *aparelhismo*, cujo principal defeito é o de avaliar a qualidade do serviço prestado ao povo, não pelo que esse acrescentou à defesa dos seus direitos, mas sim pelo que acrescentou ao conhecimento, à divulgação, ao nível de aceitação “obtido” do povo, em relação à proposta externa.
- b) escolher por si própria e segundo suas conveniências, os seus interlocutores, ouvindo somente lideranças ou quem se apregoa como tal; nisso a agência externa desconsidera correlação de forças já ultrapassadas, ou ainda em pleno conflito que, dentro do grupo assistido, sempre existe. É a postura preferida pelo chamado *fisiologismo*.
- c) ignorar nuances capazes de bloquear a prestação dos seus serviços, com o desrespeito a aspectos culturais dos assistidos [. . .] *pragmatismo autoritário*.
- d) desprezar a participação do povo na realização de trabalhos que ele próprio está disposto a fazer e pode fazê-lo. [. . .] Trata-se do *paternalismo* que, por melhor intencionado que seja, acentua dependências injustificáveis, desperdiça energias políticas latentes entre o povo e, por se cansar com trabalhos superiores às suas forças, muito cedo apela para negociações com os causadores das violações dos direitos que lhe foram confiados, não para libertar, mas sim para ver-se livre.
- e) assumir ela própria a liderança da demanda popular, atropelando lideranças escolhidas pelo povo, para encaminhamento de questões [. . .]. Trata-se do conhecido vício pedagógico do *messianismo populista*, onde podem ser encontrados tantos agentes bem intencionados mas impacientes com o ritmo do povo, quanto vaidosos que desejam fazer história como heróis capazes de superar o impossível.
- f) “deixa-se usar” por demandas que nem sempre têm o selo da legitimidade propriamente popular, mas são assumidas pelo só fato de provirem daquele meio. [. . .] Esse é o vício do chamado *basismo*, cuja principal característica é a de interpretar todo o trabalho com o povo numa chave maniqueísta do tipo “se veio de lá é porque é bom”,

desconsiderando o conhecido aviso de Paulo Freire, segundo o qual a violência do opressor é muitas vezes hospedeira do oprimido.¹⁷

Sem querer encerrar as características de uma extensão autêntica, alguns apontamentos, de acordo com os debates políticos, filosóficos, metodológicos, sociológicos e, igualmente, jurídicos, em torno da extensão universitária, é possível mostrar algumas das feições de um trabalho libertador, a saber:

a) Tem a capacidade de aliar outros modos de conhecer ao saber acadêmico, sobretudo o modo de conhecer decorrente da prática de atividades comprometidas com emancipação social de comunidades cujos integrantes se fazem vítimas do processo de exclusão e vulnerabilização social;

b) Integra-se ao objetivo de construir de um saber comprometido com a realidade, afetada pelas condições políticas, econômicas e sociais;

c) Assume a necessidade de inserção social, de participação política em favor da construção de um espaço de liberdade e crítica;

d) Percebe como impossível a fragmentação do conhecimento e contribui para uma formação universitária completa e dinâmica;

e) Supera a dualidade clássica instituída entre a cultura popular e a cultura erudita, considerando aquela como outro modo de conhecer não dicotômico e, não menos importante que essa, por se tratar de conhecimento produzido no mundo da vida, no âmbito da vivência de situações concretas;

f) Assume a responsabilidade social da Universidade quanto ao seu envolvimento com as populações mais desfavorecidas;

g) Considera a função política da Universidade em formar profissionais comprometidos com as transformações da realidade injusta e excludente;

h) Percebe-se no seio de um conjunto articulado de ações políticas, científicas e culturais;

i) Percebe que a produção de conhecimento se dá na relação interdiscursiva, dialética e dialógica, com a comunidade; e,

j) Vê-se como um processo contínuo, impossível de ser abandonado e/ou extinto, sob pena de romperem-se os laços de confiança e a relação política estabelecida, e, principalmente, o descumprimento de uma responsabilidade em relação à comunidade.

Levando em consideração todo o conjunto de argumentos expostos, sem que se olvidem os argumentos jurídicos, construídos com base em interpretações de conjuntos normativos elaborados no calor da correlação de forças sociais, pode-se afirmar que extensão universitária autêntica é aquela capaz de se identificar com as causas populares, que tem uma clara intencionalidade

17 Paulo Freire. *Pedagogia do oprimido*, cit.

político-transformadora e um compromisso ético com o mundo e com o outro, denominada, no meio acadêmico extensionista, como extensão popular.

Considerações finais

O Direito não costuma participar de certos debates, mormente dos que exigem novas posturas ou posturas críticas do ponto de vista da Filosofia, da Política, da Sociologia, da Ética e de outras ciências tradicionais. É mais difícil ainda se verem construções jurídicas conscientemente elaboradas em espaços de conhecimento com perspectivas diversas das que têm sido incorporadas ao campo da epistemologia, como a superação dos espectros fragmentários do ato de conhecer, a superação de dicotomias da modernidade quanto à teoria e à prática, ao sujeito e ao objeto do conhecimento, entre outras.

Normalmente, ao se confundir o direito com a lei, ou seja, ao se reduzir todo o direito a uma de suas únicas formas de expressão, que é a mais tardia e, em alguns casos, a que menos traz em seus conteúdos o direito construído na dialética das forças sociais, sua participação ganha aridez e indesejabilidade.

Na perspectiva de superar os construtos da Modernidade, quanto aos formatos e aos modos do ato de conhecer, e de trazê-lo para a complexidade da práxis, é importante perceber que o direito se enlaça, pode alimentar-se e alimentar todas as demais discussões teórico-práticas no âmbito da não fragmentaridade cognoscitiva. E não seria diferente nos espaços de debates acerca da educação, por conseguinte, da extensão universitária, cujas conquistas sociais, no âmbito do direito, são intensas de significação política, filosófica, sociológica e epistemológica, sem precisar ser, em correspondência à Modernidade, a última e a única palavra sobre todas as coisas.

Ímpar-Ciências

*Ray Lima**

Com este texto, apresentamos ao leitor a oportunidade de contemplar a arte, de entrar numa conversa, de admirar o belo, de questionar a si mesmo, aos outros e ao mundo. Não se trata de uma reflexão apenas acerca da Extensão Popular, muito menos só da Universidade; menos ainda, da Ciência tão somente. Essa é uma reflexão provocante sobre um pouco de tudo isso e mais: amorosa e cheia de diálogo, que incentiva um olhar criativo de nós sobre nós mesmos — nossa existência no mundo e o que seguimos produzindo, construindo, articulando, conservando, transformando e testemunhando. Extensão Popular é mais que pensar um problema específico, uma comunidade localizada ou um conjunto extenso de metas. É ser, estar, compreender e mudar o mundo.

Conversemos com Ray Lima e participemos com ele desse entendimento melhor da gente, dos outros e do mundo e o que a Extensão Popular tem a ver com isso – *Pedro Cruz (organizador)*.

...

Eita, menino!¹
A prosa vai ser misturada
O linguajar meio louco
Vai ter papo de caboco
Conversa de doutorado
Riso, canto e balada
Repente feito de rima
Receita de medicina
E remédio popular
História de arrepiar
Êta conversa arretada!

* Educador e cenopoeta de Mataraca, Paraíba que mora no Ceará há pouco mais de duas décadas. Atua como assessor artístico-pedagógico das Cirandas da Vida-SMSE-Fortaleza, Ceará desde 2007. É membro fundador do Movimento Escambo Popular Livre de Rua e militante da Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular e Saúde (Aneps).

¹ Versos de Júnio Santos.

Com quantas cabeças se produz um conhecimento?
Com quantas visões e experiências se produz uma descoberta?
Que conhecimento essencial possuis? O que tens que não tenho? O
que sabes que não sei? O que vês que não vejo? Aonde foste que não fui? O
que humanamente serás que jamais serei? Então, onde queremos chegar?

E aí?
O que somos capazes de pensar juntos?
Qual a tua área?
Hein?
Qual a tua área?
Estás satisfeito, tranquilo na tua área, aí sozinho com os teus fantasmas?
É bom ficar aí?
É confortável?
Isso não te vicia, não te conforma um pouco?
É mais cómodo, mais seguro ficar na área?
Que tal se entrássemos e buscássemos conhecer mais a fundo a casa toda?
É muito complexo? É difícil? Dá mais trabalho? É impossível? Dá medo?
Ora, que é isso? Sai da área. Sai desse saber isolado, institucionalizado, ilhado,
amesquinhado, dogmatizado, dominado por apenas alguns iluminados.
Sai daí. Vamos tentar?

Vem para cá, onde os saberes se misturam e vão sendo
enriquecidos a 1000°/º a outros saberes, onde tudo se mistura e se
enriquece a uma velocidade humanizadora incalculável. Vamos tentar?

Vem. Vamos conhecer um pouco mais os segredos da casa
do saber enriquecido e compartilhado?
Vamos entrar?
Aqui podemos ver a sala de estar,
os segredos dos quartos,
dos banheiros. Mais ali, a cozinha
e as possibilidades das misturas,
dos gostos, das combinações,
da nutrição do corpo das ideias. Mais
adiante, a caminha boa para ler e decifrar
os sonhos impossíveis, também para fazer
amor e deixar os hormônios fluírem naquele
sonho-sono necessário.

Avancemos curiosa e solidariamente. Conheçamos o ninho do conhecimento
do outro, da criação da outra, como se produz o diferente, como é produzido
e expresso, com que intenção, com que frieza ou paixão... Sim, não podemos
esquecer a despensa. . . há mantimentos, muitos cacarecos, cacos de
ideias, de pensamentos perdidos ou deixados para trás; de pesquisas,

projetos inconclusos; tantas coisas, tantos sonhos, produções brilhantes deixadas para trás, não é mesmo? Muitas vezes, forçadamente pela pressão avassaladora do poder acadêmico, especialista, burocrático, arcaico, exclusivista das Academias e das ciências.

Por outro lado, vê que linda biblioteca, tão própria de conversar com a humanidade. Boa para refletir que não somos donos do conhecimento, que muitos pensaram e recriaram o mundo antes de nós, que não estamos sozinhos dentro ou fora das nossas áreas, dos nossos guetos ou cubículos mentais.

Por falar nisso, qual o tamanho dos braços da nossa ciência?

Quais os limites do nosso olhar?

De que olhares são feitas as nossas ciências?

De quantos fazeres, saberes e experimentos é feita a nossa ciência?

De quantas cobiças se produz uma ciência?

Com quanto respeito ao outro se faz um ciência ou um ato educativo?

Quanto de essência humana há em nossas práticas científicas e educativas?

Para que e a quem servem nossas ciências?

Quanto de inteligência, ética e paz há entre os saberes?

Quanto poder emite, concentra, aplica, replica, implica um cientista, um artista, um educador, um pesquisador, um trabalhador humano?

Outra coisa: de onde parto? Sabes do que estou falando? De onde falo? Sabes com quem estás falando? Como falo com quem falo, quando falo de onde estou? Que cuidados temos para não resvalar no badalo, no pêndulo ou no penduricalho dos podres poderes absolutistas das ciências fechadas, da arrogância científica, artística e também dos mestres e doutores da educação elitista ou popular. . .?

Quanto em papel moeda custa uma invenção, uma ciência? Quanto custa aos cofres públicos uma invenção científica? Qual o retorno ao cidadão dos investimentos na ciência? Quantos problemas reais e humanitários, individuais ou coletivos são resolvidos efetivamente com as ciências produzidas nas Academias? Quanto de emancipação política e social gera cada nova descoberta científica? Quanto custam à humanidade determinados saberes, experimentos, inventos humanos?

Quanto de desumano pode haver nos processos de produção do saber?

Quantos rituais cabem dentro de uma ciência?

Quantas ciências se
alimentam do fim
da outra, do outro,
de outros saberes
e do humano e não
humano? Quando e
como nos damos
ciência
da ciência
e da educação
que não beija, não
acolhe nem
humaniza?

O que não dá dinheiro dá ciência?

Que ciência é sustentável? Quanto de criação, invento popular é jogado no lixo
pelos selos acadêmicos?

Quanto o povo cria de estética,
de fé, de negócio e ciência;
quanto sonha, inventa,
de amor sabe tanto —
e não sai nas revistas acadêmicas?

Como, quando e onde ver cientista irmão de cientista, educador irmão de
artista, trabalhador amigo de trabalhador sem a pressão do corporativismo?
Como fazer ciência e arte, como ser erudito e popular sem cair em depressão?
Como sair da área sem perder o tino de onde se parte? Como não mutilar o
ser em pedaços irreconciliáveis para compreender a sua totalidade?

*Todo saber é complexo
do nascedouro ao finzinho
porque nasce em ser complexo
não há reta nem convexo
não desprezemos um só caminho.*

*O ser será sustentável
quando a complexidade de suas ideias
tornar simples a vida na terra.*

Extensão Popular: reflexões teóricas e filosóficas sobre uma caminhada a trilhar

*Emmanuel Fernandes Falcão**

Com quase trinta anos de caminhadas no campo da extensão universitária, muitas vivências vão construindo nossas subjetividades e talhando a experiência que nos permite elaborar reflexões importantes sobre esse desafio que é desenvolver a extensão como um trabalho social útil¹ com uma intencionalidade transformadora, o que denominamos de *Extensão Popular*.

Ao nos referirmos à Extensão Popular, estamos falando sobre uma extensão universitária que não significa qualquer trabalho fora da Academia ou mero serviço assistencialista à população carente. Seu propósito é maior: fundir o que se aprende e produz na universidade e aplicar no desenvolvimento de uma comunidade, de modo compromissado, respeitoso e valorativo dos saberes, das histórias, das lutas e dos interesses das classes populares. Ao designar uma ação como Extensão Popular, estamos falando de uma extensão eminentemente direcionada à superação das desigualdades e das injustiças sociais, através da constituição de ações que priorizem a escuta sincera dos grupos socialmente marginalizados e que encaminhem produtos efetivamente direcionados a superar as condições de vida que os estão oprimindo.

Nos dias de hoje, a Extensão Popular vem contribuindo efetivamente para a melhoria da sociedade, uma vez que possibilita que estudantes e professores se envolvam em ações que enriquecem seus saberes, ao mesmo tempo que contribuem para o crescimento das pessoas e das comunidades dos grupos e das organizações populares.

Em todo o país, a Extensão Popular vem favorecendo uma troca transformadora de conhecimentos entre a Academia e a comunidade, com atividades que propiciem a participação da comunidade, como um sujeito de ensino e de pesquisa com as demandas da comunidade, priorizando as práticas voltadas para o atendimento de necessidades sociais emergentes, como as ligadas

* Professor e nutricionista, atua como assessor de Extensão da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da Universidade Federal da Paraíba, onde desenvolve, há trinta anos, projetos, programas e ações de Extensão Popular, a partir dos quais sistematizou diferentes obras na área.

¹ Conceito sistematizado pelo companheiro professor José Francisco de Melo Neto, da UFPB, em várias obras.

às áreas de educação, saúde, habitação, geração de emprego e renda, etc., e criar condições para a participação na elaboração das políticas públicas voltadas para a maior parte da população, bem como para se constituir em organismo legítimo para acompanhar e avaliar a implantação delas.

É através do desenvolvimento de atividades de extensão como essas que, na universidade, vê-se, desde já, a relevância desse tema, que contribui de forma determinante para que ela desempenhe seu papel de educadora e formadora de opinião.

Arriscando-nos a trilhar reflexões para além desse entendimento resumido, nos próximos parágrafos, partilharemos, de modo mais profundo, algumas considerações que considero importantes sobre a Extensão Popular, tema deste livro.

Em primeiro lugar, é preciso afirmar que não podemos pensar a extensão universitária na perspectiva do popular sem antes pensar sobre os conflitos humanitários que se impõem na vida em sociedade, nos dias de hoje. Em muitos debates e reflexões, percebo a ausência dessa análise entre os companheiros da Extensão Popular. Ora, como podemos exercer a dialética da extensão popular sem exercitar, por ela, um resgate histórico e crítico do homem, de sua presença e atuação no mundo?

Primeiro desafio:

Pensar sobre os conflitos humanitários para pensar sobre o mundo

Se olharmos um pouquinho para a história da humanidade, perceberemos a existência de uma série de conflitos. Considero-os grandes conflitos humanitários. Um deles, muito importante, é o conflito “campo vs. cidade”, que gerou outro grande conflito — tão atual, que vem se arrastando por séculos e séculos, o conflito “capital vs. trabalho”. Esses dois conflitos criaram problemas gravíssimos e se encarregaram de estratificar a sociedade e criar verdadeiros nichos sociais dos mais adversos: uns mais abastados econômica e socialmente, outros menos. Trata-se da dominação do capital, com a concentração de riquezas nas mãos de poucos, que alimenta o domínio de um homem (ou mulher) pelo(a) outro(a).

Ao longo do tempo, tem havido tentativas de se minimizarem esses conflitos. Contudo, essas tentativas se deram mediante outros conflitos. Como por exemplo, os conflitos religiosos, que tentaram diminuir as tensões sociais. Daí, a partir da religiosidade e da cultura, outros movimentos de resistência ao “capital vs. trabalho” vão surgindo. Mas, já na retórica dos dois conflitos citados anteriormente, esses movimentos foram criando uma estrutura de resistência legitimada pela formação de outros grupos sociais, o que aumentou a segregação social, agora incrementada por diferenças de cor, gênero,

orientação sexual, entre outros aspectos. Afinal de contas, ninguém gosta de apanhar, e à medida que vamos apanhando, vamos criando algumas ojerizas, alguns enfrentamentos, que vão levando a gente para se enquadrar em alguns grupos, em alguns formatos. Distanciamos-nos daquilo que oprime e nos “escondemos” na proteção daquilo que não incomoda. Do igual a mim. Criamos os movimentos, que passaram a ser importantes para a luta dos oprimidos, mas também foram decisivos no distanciamento humanitário que aflige hoje a nossa sociedade.

Na atualidade, muita gente chama alguns desses movimentos e agrupamentos de “novos movimentos sociais”. Discute-se se são “novos” ou “velhos” movimentos sociais. Na sociedade, em geral, cria-se um entendimento de que tudo o que é “novo” é bom; o que é da moda. A sociedade mesma parece ser toda “nova”, beneficiada pelo ultramodernismo e pela tecnologia “avançada”. Vejamos bem se isso é verdade. Será que o que vivenciamos na sociedade de hoje é tão novo assim?

Voltando um pouco no tempo, numa leitura rápida, perceberemos que o homem e a mulher vêm de processos de dominação. Primeiro, como “homem-fera”, que tenta dominar o meio e outras feras pela intelectualidade e pela inteligência. Em seguida, em virtude da evolução das espécies, conforme vai perdendo sua capacidade de resistência, esse homem perde as garras e as presas, fica susceptível às feras, à mercê delas, e passa a se agrupar. Assim, vão se criando os clãs, os grupos, as comunidades e, conseqüentemente, as sociedades, em cujos diferenciamentos esses agrupamentos vão cultivando suas rivalidades e, em outras oportunidades, às vezes, buscam a solidariedade, numa tentativa clara de se adaptar ao meio ambiente, na perspectiva de sobreviver. Tais rivalidades e solidariedades semeiam o que chamei, anteriormente, de conflitos humanitários.

Ora, como podemos ver, desde a Antiguidade, o homem está sempre preparado para dominar o meio e o outro. Se antigamente era com a pedra, depois, com a lança e, mais na frente, com um arco, hoje é pelo meio tecnológico mais avançado, com materiais bélicos mais evoluídos, como bombas atômicas, mísseis, canhões e ogivas nucleares, por exemplo. Faz-se um programa de computador e se destroem nações inteiras. Dessa maneira, ao olhar os conflitos humanitários de hoje, podemos questionar: o que tem de novo aí?

A destruição? A violência? A arrogância? A escravidão? A estupidez? O que tem de novo? Para mim, nada, continua tudo velho, mas com outros tipos de ferramenta. Outras roupagens. Precisamos olhar para a sociedade na qual estamos inseridos na perspectiva de que muita coisa não mudou. Um olhar atento às contradições.

Outro conflito pouco discutido pelos extensionistas populares, do qual muitos de nós não nos damos conta, é a própria resposta do ambiente — os

conflitos ambientais. Criam-se situações devastadoras para as nações e as gerações futuras. Quem é que não acompanhou os terremotos na China e no Japão; os tsunâmis, o degelo da calota polar, o superaquecimento do planeta. E aí eu pergunto: O que nós temos a ver isso?

São problemas pequenos, umbilicais, vizinhos de nós? Não! São problemas humanitários, imensos. Mas eu — extensionista popular e sujeito da história — tenho muito que contribuir com isso. E é por isso que precisamos considerar firmemente esses conflitos, antes de debatermos e empreendermos as reflexões do campo da extensão popular. Ora, somente assim poderemos resgatar o processo de organização e de luta das classes trabalhadoras e nos contrapor diretamente ao processo de dominação e exploração entre os homens, o que reforça a tese da socialização das riquezas por eles produzidas, incentivando o caminho da autogestão. E, para além dessa perspectiva, provocar todas e todos nós a construir uma vida em sociedade efetivamente preenchida por solidariedade, confiança, vínculo e afeto. A esse respeito, iremos nos deter com mais profundidade no item seguinte.

Segundo desafio:

Aprender com a sabedoria da experiência

Quando nos dispomos a trocar informações com as pessoas com quem desenvolvemos atividades de extensão popular, entendemos alguns traços ou resquícios dos antigos e atuais conflitos humanitários refletidos nas histórias de vida. Uma comunidade é uma teia complexa, tecida pelos encontros e desencontros de diversas histórias de vida, traduzidas em ritos, mitos e culturas acumuladas ao longo do tempo. Nessa caminhada, entendemos que persistir na vida em comunidade é uma vocação ímpar, localizada, sobretudo, no campo da solidariedade, traduzida em elementos e fenômenos importantíssimos para a compreensão e em ajudas mútuas entre pessoas, grupos, entidades e até instituições, ora pela credence, ora pela fé.

Acredito que a Extensão Popular oportuniza um encontro significativo e muito raro entre a juventude de nosso país e as sabedorias daqueles com experiências de vida acumuladas, com aprendizados forjados pelo “fazer aprendendo” e “aprender fazendo”. Por um cair e levantar, por um encontro difícil e, muitas vezes, amargo com a vida em suas muitas facetas e dificuldades. A partir do encontro com os mais experientes, destacamos alguns ensinamentos dos antigos como importantes na construção de outra sociedade — com caráter de justiça e equidade, num conjunto de sabedorias a que denomino “o caminho divino”.

Ora, é ouvindo os mais velhos e suas experiências que podemos nos deparar com algumas palavras-chave do nosso cotidiano que, infelizmente,

perdem o sentido por falta de uma práxis mais acadêmica dos nossos aspirantes a extensionistas nessa perspectiva mais popular. Escutar aquilo que os que não tiveram acesso ao ensino formal nos passam como experiências vividas. Apresentarei algumas delas — para essa nova compreensão, a que chamamos de Extensão Popular.

Podemos iniciar pela palavra *paciência*, um termo com influências milenares, passadas de gerações para gerações, que determinariam uma grande aprendizagem no sofrimento de pessoas ou povos e grandes lições de vida. Poderia destacar como um exemplo clássico dessa palavra a escravidão no Brasil e no mundo, quando os escravos tiveram a paciência de aguentar a arrogância dos seus senhores de forma pacífica e ordeira, resistindo, muitas vezes, silenciosamente — na senzala ou no pelourinho. Contudo, pela leitura divina, acreditou-se numa renovação espiritual e na melhoria dos seres humanos pelo campo da solidariedade, até quando da necessidade de formarem os grupos mais unidos contra seus algozes, como os quilombolas, por exemplo.

Uma segunda palavra muito citada é a *tolerância* que, para os mais antigos ou mais velhos, reflete um grande aprendizado no que se refere a nossa capacidade de compreender o outro nas suas intolerâncias e incapacidade de doar. Como exemplo, podemos destacar a intolerância religiosa que, em muitos casos, chega a ceifar vidas inocentes, comumente, sem nem saber por que sofreram atentados de homens-bomba. A *tolerância*, segundo os mais velhos, aproxima-nos do estágio de resistência à arrogância dos que, revestidos de poder, oprimem os mais fracos, ou menos providos de assistência social. Esse exemplo é muito bem observado pelo processo de exclusão dos que não têm teto, lar, emprego, saúde, educação, terra, vivem à mercê das filas de espera por cidadania e são invisíveis aos olhos dos opressores. Esses invisíveis, muitas vezes, não se encontram num sistema de organização tradicional, onde todos se enquadram — sindicatos, cooperativas, associações, conselhos, institutos, fundações ou movimentos sociais.

Outra palavra que esses sábios da vida nos apresentam é a *alegria*. Como é encantador poder olhar para todos os aspectos de nossas vidas com infinita alegria. Em algumas experiências que tive a oportunidade de viver com alguns anciões nas comunidades onde trabalhei, mostrava-se que esse “povinho” da terceira idade nos dá lições de jovialidade e perseverança do corpo e da alma com muita alegria, sem reclamar do cansaço físico, das frustrações da alma, das negligências da falta de acesso, da não compreensão do envelhecer. Esse instrumento pedagógico — no campo da educação popular e da extensão popular — passa a ser uma ferramenta poderosa no sentido de, nas rodas de conversas, nos apropriarmos dos conhecimentos experimentados dessas vidas doadas e, muitas vezes, esquecidas pelos próprios parentes.

Uma quarta palavra que se sobressai desses diálogos com os mais an-

tigos é a *mansidão*. Muitas vezes, nossa impetuosidade juvenil nos leva a verdadeiros desastres no campo da incongruência e da tolerância no convívio social. Não fossem os mais velhos nos ensinarem que todo ato violento alimenta mais violência, quantos conflitos não seriam evitados nas noites de baladas, nos estádios de futebol, nas confusões do trânsito e nas desavenças entre vizinhos? Esses são exemplos irreparáveis, pois, na maioria das vezes, não existe o caminho de volta. Portanto a palavra *mansidão* nos daria outro caminho dosado de entendimentos com mediações, seja nas justiças dos homens, seja nos aconselhamentos tribais, como ocorriam antigamente.

Outra palavra muito forte, que sugere mais entendimento das outras citadas, é o *conhecimento* — um conjunto de atitudes que as pessoas poderiam adquirir por meio das conversas com os seus velhos. Ora, os vovôs e as vovós passam para seus netinhos e netinhas as primeiras noções de conhecimento refletidas nas suas próprias histórias. Se olharmos bem, a partir daí, poderiam se formar conceitos de uma nova sociedade, onde a família permaneceria como o centro ou célula principal para constituir exemplos de ética e moral — apontando para a solidariedade humana entre vizinhos, ruas, bairros, comunidades, cidades e nações. Por outro lado, essa palavra pode alimentar também formas de conhecimentos que passariam de gerações a gerações, no engrandecimento de povos por gerações.

Nesse campo, o que me fez buscar esse olhar, dito divino, foi o entendimento da palavra *amor*, que nos leva a estágios plenos de felicidade e de alegria, carregados de perdões e de solidariedades, de renúncias, de tolerâncias e paciências, que os nossos velhos nos dizem diariamente com os seus olhos, com os seus abraços, com as nossas ausências, com as nossas distâncias por falta de tempo, pelo nosso corre-corre da vida, pelas nossas desculpas “esfarrapadas”.

Por último, a palavra *sabedoria* fecharia essa série de ensinamentos, pois o conjunto das outras seis palavras nos mostraria que os anos passam lentamente, numa velocidade constante, que o tempo não para de forma que possamos consertar os nossos erros, e que os acertos poderão ocorrer exatamente da reflexão desses nossos erros cometidos ao longo da vida. A sabedoria seria, então, uma junção de todas essas experiências vividas com nós mesmos e com os outros, que nos levariam a estágios mais avançados no processo de construção de outra sociedade — justa, fraterna, serena e igual.

Compreendi tudo isso com base na minha existência e nos caminhos tortuosos da Academia, passando pela extensão e desenvolvendo tantos trabalhos comunitários, que resultaram em tantos encontros comunitários, que geraram tantas linhas de trabalhos para tantos grupos nas universidades, que promoveram tantos estudantes, hoje, profissionais compromissados e ávidos por mudanças e transformações sociais. Tudo isso me fez refletir sobre aquilo que os mais velhos me diziam nas nossas rodas de conversas: “Doutor, existe

um caminho divino para que a gente possa trilhar”, e esse caminho diz respeito a estas sete palavras: paciência, tolerância, alegria, mansidão, conhecimento, amor e sabedoria.

Nesse sentido, posso também dizer que, se os mais velhos acreditavam que um Deus existia para nos mostrar outras possibilidades de mudanças, quem sou eu para duvidar desse Deus? Sem entrar nesse mérito, procuro absorver essas reflexões como oportunidades de aprendizado transformador e proativo, tentando, a partir daí, trilhar esse caminho divino no dia a dia, numa prática chamada *Extensão Popular*.

Terceiro desafio:

O compromisso social e humanitário de cada pessoa

Considerando tantos conflitos humanitários de segregação e afastamento da solidariedade humana, bem como os caminhos possíveis para a construção de outros valores sociais, poderemos, finalmente, perguntar: *O que eu posso fazer para transformar já?*

Bem, eu perguntaria: *O que eu posso fazer para **me** transformar já?*

Vejam bem para o que chamo a atenção. Não é para transformar o outro, é para se transformar, porque eu não posso ser melhor, se só olho o outro “do lado de lá”; se só me espelho no erro do outro, mas não vejo o meu. Qual é a minha prática dentro de minha própria casa? Como me relaciono com meus iguais dentro de casa? Como me relaciono com os colegas de sala de aula? Como me relaciono com meus vizinhos, na minha rua? E com meus irmãos? Com minha namorada, meu namorado, minha esposa, meu esposo? Com meus pais? Como está minha relação interpessoal?

Pela Extensão Popular, como poderemos pensar a transformação social de outras comunidades se não começamos — nós mesmos, cada pessoa em sua realidade — a mudar já nossa própria comunidade?

Acredito que a construção de outros modelos societários só será possível quando começarmos a pensar intensamente nas questões acima levantadas, porque esse atual modelo de sociedade está fadado à desumanização, porquanto já está moldado, permanentemente, pelo mercado capitalista, que determinou que um homem escravizasse outro homem de forma disfarçada, em que a riqueza de uns poucos é gerada pelo suor e o empenho braçal da maioria.

Esse modelo em que vivemos banaliza a vida. Destrói e mata como se não tivesse acontecendo nada. A guerra, a disputa, a discórdia parecem naturais. Parecem mesmo ser vocações humanas. Nunca vi um gato se juntar com mais cinco gatos e se esconderem atrás de um muro, para bater em outro gato. Nunca vi um cachorro se juntar com outro cachorro para agredir um terceiro cachorro. Não. Só o homem. Ele planeja e mexe com os

“pauzinhos” para se dar bem em detrimento do sofrimento do outro. Em quantas guerras uma só “canetada” de um só poderoso gerou a morte de milhares? E está tudo bem. Mas só o homem é que tem essa capacidade, por causa de sua formação intelectual. É a inteligência a serviço da manutenção de privilégios para alguns poucos grupos sociais.

Convém, todavia, enfatizar que essa não é a vocação do homem e da mulher tampouco seu compromisso histórico. Precisamos afirmar veementemente isso. Há uma distorção histórica no modo como a sociedade e as relações sociais estão atualmente organizadas. Só acreditando nisso poderemos ter fé nos homens e nas mulheres, como construtores de um novo mundo, com novas subjetividades, profundamente justas, amorosas e solidárias.

Mas, para vislumbrarmos tal horizonte, afirmo ser preciso que nós olhe-
mos para o “eu”, que se embrenha no campo (muitas vezes conflituoso) da
extensão popular. Ora, o que estarei fazendo nessa Academia, se não for para
ler textos que me levem a refletir e indignar com a prática opressora dessa
sociedade em que vivemos? Todavia, o desafio não é só olhar para a prática
social como se fosse alheia a mim, mas me enxergar como partícipe da soci-
dade. Não é a prática do outro, não me interessa o outro, interessa a mim.

Por isso, também é fundamental cuidarmos de nossa história, de nossas
vivências e sistematizá-las. Escreva sua história para ver como ela é bonita,
para você. Para o outro, talvez nem seja interessante. Mas, do seu ponto de
vista, talvez seja uma das melhores coisas refletir sobre sua história: “O que
eu fiz? O que eu sou? O que quero ser no futuro?” E estou falando para quem
é extensionista, claro, não para teóricos, mas para quem está fazendo e refle-
tindo sobre isso. Posso refletir sobre uma coisa muito grande que estou fa-
zendo ou refletir sobre uma coisa muito pequena. Ou posso nem estar fazen-
do nada, mas é essencial refletir sobre tudo que estejamos vivenciando no dia
a dia. E nem cheguei ainda aos movimentos e aos grupos. Agora estou falando
só do “meu movimento comigo mesmo”, da minha visão umbilical. Perceptiva
do meu eu; do meu castelo encantado. Da minha utopia. E pobre da pessoa
que não tiver utopia. Ela não precisa viver, se não tiver utopia. Se não pensar
como super-herói, não precisa estar aqui. Não precisa subir as paredes como
o Homem-aranha, mas precisa ter coragem de abraçar um irmão na rua. De
lhe dar a mão. Acreditem. Na sociedade em que vivemos hoje, isso é heroico.

Por outro lado, com quanta covardia convivemos hoje! É o lado egoísta
“do meu eu”. Muitas vezes, discriminamos as pessoas nos próprios corredores
da universidade — por causa do modo como se vestem, como andam e como
falam ou porque “não são da minha turma”, são alheias “a minha turminha”.
Precisamos ter muita coragem para romper com esses preconceitos frios,
sutis, instalados dentro de nós e que fazemos, quase sempre, conscientemen-
te. Não fazemos sem perceber. Fazemos percebendo.

Quarto desafio:

Pensar no outro e no eu, num diálogo para o trabalho social

Quando vamos fazer um trabalho social, na extensão popular, parece que entramos na comunidade como uns bichos estranhos no ninho. Mas, pouco tempo depois, corremos o risco de cair num voluntarismo que se esquivava do trabalho coletivo; numa paixão tão grande pelo “ser extensionista” que, de repente, começamos a dizer: “Ah, é o meu trabalho”. De maneira alguma! O trabalho é coletivo, é de quem está lá na ponta. Você não é estrela nesse momento. A estrela é quem está do outro lado da rua, e não percebemos isso, mesmo estando num projeto de extensão popular. “Eu preciso fazer extensão e vou pensar e fazer extensão. Conquisto currículo, o certificado; a extensão me dá uma bolsa, me dá *status*. Eu passo a ser diferente. Tem outras possibilidades”. Pensamos: “olha que maravilha, eu passei a ser um bichinho interessante”. Há muitas pessoas pelos corredores da universidade que até arriscam a dizer: “Olha, aquele povo faz extensão. É um povo inteirado, inclusivo, é um povo bom”. Vejam que perigo! Esse é um caminho bem possível de engendrar, quando se está na extensão popular. Não é fácil ser diferente. Ser diferente, ainda mais para os jovens em formação, é muito sedutor.

Incorrendo nesse risco, esquecemo-nos de que o “eu” precisa considerar suas subjetividades e responsabilidades (como assinalai antes), mas deve também pensar no outro e trabalhar com ele, a partir de sua realidade e de sua cultura. As coisas acontecem do outro lado da rua. Só pensando nisso é que podemos fazer a Academia servir, justamente nesse momento, de reflexão e de autorreflexão e compreender qual sociedade estamos querendo construir.

Por isso, fazer extensão popular, numa perspectiva de entender as identidades e os movimentos sociais, requer o estar junto com os oprimidos, onde eles estão. Os movimentos têm suas lutas: o Movimento dos Trabalhadores Sem-terra tem a luta pela terra, pela questão agrária; o Movimento de Meninos e Meninas de Rua luta pela inclusão (numa sociedade que já excluiu); os atingidos por barragem luta para permanecer na terra, sem ter de ver sua área alagada, sem romper com sua paixão a terra, ao solo onde nasceu.

Ressalte-se, no entanto, que o movimento de extensão popular ganha sentido e importância porque, muitas vezes, estamos na comunidade sem saber o que estamos fazendo na universidade. Vimos para a Academia visando nos apropriar de certo conhecimento e para ganhar dinheiro, porque assim dizem aos jovens quando entram na universidade: “Menino, estude para me tirar desse buraco!”, “Menina, estude para virar gente!”. “Estude para pagar seu carro, seu terrenozinho, seu escritório, ficar rico, ganhar seus milhões”.

E quando você vai para o programa de extensão, leva um choque, pois vê que a realidade não era bem aquela que estava pensando.

Ser extensionista é para a vida toda e mais um dia. Extensionista é o instinto que a gente deve ter para além da Academia. É o instinto cidadão. É a necessidade de, como cidadãos, compreendermos que é com o outro que você tem de fazer a transformação. Não é *para* o outro que tem que ser feito, mas *com* ele. E, com ele, continuar compreendendo o tempo do outro, sua história, seus momentos de crise e de limites, e não, do seu, da sua crise nem de seus mimos acadêmicos.

Nessa perspectiva, nosso trabalho social precisa estar encharcado pelo modelo de sociedade que queremos construir junto com os movimentos sociais. Mas, para isso, é preciso entender a cultura como um aspecto importante da história de um povo, seja ele branco, amarelo, vermelho. É a identidade cultural que vai nos dizer sobre a história desse povo, que tem de ser respeitada como identidade cultural, e eu não tenho direito de intervir nisso porque também, quando vou para a comunidade, levo toda a minha identidade cultural. Então, compreender esse momento é, com o outro, entender seus movimentos próprios.

Portanto, fazer extensão popular não é ir à frente do movimento, tentando aparelhá-lo e dizer que “está com ele e não abre!”. Tampouco ir atrás das pessoas que o seguem, escondido, descaracterizado, fazendo fila. Pelo contrário: significa que, com os movimentos sociais e ao lado deles, fazer com que essa troca de conhecimentos com os conhecimentos acadêmicos, através da ciência e da tecnologia, experimente-se a troca de percepções e de saberes e, com eles, tentar ver quais modelos podem ser construídos a partir de seus tempos, seus limites, das suas percepções de mundo e de conquistas.

E se assim o fizermos, já estaremos contribuindo muito para a construção de um novo modelo de sociedade.

Acho que os movimentos sociais são espaços legítimos para a construção de outro modelo de sociedade, construídos à luz dos sonhos e dos anseios que os originaram. E nossa interação precisa ser com aqueles movimentos sociais *populares*, para não acharmos que todos os movimentos sociais são iguais. Não são. Populares também não quer dizer que sejam pobres, miseráveis e despedaçados, com as calças rasgadas. Nada disso. Ser *popular* implica atender e atingir a maioria do povo, indo na essência daquele que é oprimido e desfavorecido pelo perverso modelo social e econômico excludente da sociedade. Que seja límpida e transparente essa concepção de *popular* a partir daquilo que é de identidade da maioria do povo e de um jeito de fazer que seja de construção coletiva, participativa, humanística e solidária.

Para isso, o extensionista popular deve compreender que a discussão partidária ou “polítiqueira” (como comumente costumamos chamar) é também

importante e que é um equívoco e covardia nos esquivarmos ou sairmos desse processo. “Ah, eu não sou político, não me meta nessa história”. E toda vez que digo isso e não me exponho, um sujeito político oportunista e mal-intencionado vai à frente, ganha os cargos públicos e manipula. Assim, vai contra a grande massa oprimida. E muitos de nós achamos legal porque não participam do processo político, dizem: “Ah, eu sou apolítico”. Bertolt Brecht dizia que o pior político era o analfabeto político, porque ele não vê, não fala nem não escuta. Consequentemente, não sabe o preço do feijão, do arroz nem do transporte. Ele não sabe quanto custa para uma mãe de família criar cinco filhos, além de cuidar da casa, lavar, cozinhar e, à noite, ainda estar bonita para o marido. Faça uma comparação com a sua mãe hoje, mais ou menos com a idade de 45 anos, e uma trabalhadora rural, que vive no campo puxando “cobra com os pés”. Compare as imagens para ver a dificuldade que é para o corpo o desgaste depois de um dia de labuta, quando se tem de trabalhar, pelo menos, doze horas por dia.

Seria eu extensionista popular se eu me engajassem num movimento social?

Seria eu um extensionista maravilhoso se eu compreendesse todas as dificuldades da sociedade e me engajassem na luta desse povo, nas suas conquistas?

Seria um revolucionário se eu rompesse todas as minhas tensões e pudesse construir com o outro um novo modelo de sociedade, onde as pessoas fossem justas, fossem inclusivas?

Ora, essa é minha utopia! Possivelmente, isso nunca vai acontecer. Mas, se eu não der o primeiro passo, estarei sendo extremamente covarde. E se não estudar nos livros, para a vida, em vez de estudar para as provas acadêmicas, não chegarei a lugar nenhum. A gente não percebe que não é a nota que vai dizer o tamanho de seu engajamento. O engajamento não se dá pela Academia, mas pela percepção de cidadania que se tem. E é pela construção de uma sociedade justa que se está nessa utopia tentando alcançar.

Quem seria eu, se não fosse o outro? Então, educação popular está justamente na promoção do outro. Eu não tenho que me preocupar se sou bom, ruim, amarelo, vermelho, verde, não importa. O que importa é que o outro precisa ter garantidos os seus espaços de luta, com tranquilidade. E eu posso viabilizar ferramentas para que ele se instrumentalize melhor. No seu analfabetismo, na luta dos trabalhadores que não têm espaço na mídia, nos trabalhadores que são sucumbidos pelos canavieiros. Pelos trabalhadores que não têm direito a uma casa para viver com dignidade. Os trabalhadores que são obrigados a viver nas favelas, na beira dos rios.

Podemos lutar por tudo isso, utilizando a ferramenta do *conhecimento*. E eu posso fazê-lo de graça. Ninguém me paga nada, e eu não preciso cobrar nem pagar por nada. Porque é a percepção cidadã de trocar informações, de

trocar conhecimentos. Aí sim, isso nos daria o verdadeiro sentido do que sejam a educação popular e a extensão popular.

Algumas considerações: para encerrar esta conversa

Partindo das demandas dos Movimentos Sociais, a Extensão Popular busca promover o desenvolvimento comunitário, mediante o apoio ao estímulo da produção comunitária como eixo aglutinador que, dialogando com outros eixos, como direitos humanos, ecologia, meio ambiente, tecnologia e cultura, vai criando uma teia de ações solidárias que podem promover o exercício do desenvolvimento local sustentável da forma mais popular possível.

Atualmente, existem vários campos de trabalho para se desenvolver extensão com características populares, de forma que promova espaços que possam contribuir, por exemplo, com as organizações de trabalhadores na luta contra a exploração e pela conquista da terra, entre outras. Ou, ainda, nas áreas de saúde, políticas públicas, educação, direitos humanos, entre outras. Esse modelo de extensão pode ser definido, realmente, como trabalho social e deve estar presente em todo e qualquer espaço acadêmico, de forma que valorize e respeite os espaços de protagonismo, da cultura e da luta dos grupos sociais menos favorecidos. Acreditamos que esse é o verdadeiro papel das universidades públicas que, como espaço de pesquisa, tem por objetivo compreender a realidade e produzir novos conhecimentos e, em seguida, fazer interface com a extensão, modalidade responsável por aplicar esses conhecimentos e contribuir para o processo de mudança social, seguindo os princípios do desenvolvimento sustentável. Por isso, seria a Extensão, especialmente a Extensão Popular, uma das principais funções da Universidade, por intermédio da qual a Universidade exerce seu papel de agente de mudanças e de desenvolvimento social.

Essa mesma Universidade precisa saber respeitar todo o conhecimento advindo dessas longas jornadas de lutas pela sobrevivência desse povo que acumulou infinitos conhecimentos e que poderia contribuir como um processo formativo para a evolução da educação, à luz da integração do saber popular com o saber científico.

A Extensão Popular no trabalho compromissado com as classes populares

*Maria Waldenez de Oliveira**

A característica da gente é estar presente no meio da população de forma sistemática. A própria ideia de projetos de pesquisa vem do encontrar-se de forma sistemática com a comunidade. Talvez a gente tivesse certa característica de basismo, que eu não vejo como termo pejorativo. Eu trago isto à proposta de trabalho com a população [...] você só vai saber o que a população pensa se estiver junto com ela, se reunindo.

*Victor Valla, em entrevista à autora.
(Oliveira, 2003).¹*

A Extensão Popular veio com um novo olhar, um repensar sobre a mediação entre profissionais e classes populares, com novos ares em outros campos da vida universitária. Sua prática traz à tona as relações entre a formação profissional de ensino superior e o compromisso social. Ganhando sentido e compromisso a partir de princípios éticos, teóricos e metodológicos sistematizados na perspectiva da Educação Popular, tensiona o compromisso social e político da própria universidade brasileira e da latino-americana. Para Victor Vincent Valla,² o desenvolvimento de trabalhos sociais orientados por essa perspectiva vem na direção de

[...] completar uma equação capenga que, frequentemente, inclui apenas uma das partes do conhecimento, o mediador [...] Será que novos

* Enfermeira, doutora em Educação, professora assistente na Universidade Federal de São Carlos, coordenadora do Grupo de Pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos”. Pesquisadora do GT de Educação Popular e Saúde da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (Abrasco) e do GT de Educação Popular da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (Anped). No momento da escrita deste capítulo, coordenadora da Rede de Educação Popular e Saúde e membro do Comitê Nacional de Educação Popular e Saúde do Ministério da Saúde. <waldenezoliveira@gmail.com.>

¹ Maria Waldenez Oliveira. *Processos educativos em trabalhos desenvolvidos entre comunidades: perspectivas de diálogo entre saberes e sujeitos*. Relatório de pós-doutorado. Departamento de Endemias “Samuel Pessoa”, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro. 2003. Disponível em <<http://www.pspetexto.blogspot.com/>>.

² Inicio esses comentários com uma fala de Victor Valla, falecido em 7 de setembro de 2009. Pesquisador da ENSP (Rio de Janeiro), Valla é referência para a Educação Popular por seu trabalho como pesquisador, pelo seu engajamento político e por seus escritos. Foram muitas homenagens e memorizações de sua trajetória e de seu legado. No encerramento deste livro, acrescento esta.

olhares sobre a mediação entre profissionais e as classes populares incentivavam novas buscas? (Valla, 1998, p. 13).

Para esse autor, não há imobilismo da população. Comumente, pensamos que, para essas comunidades começarem a participar, elas precisam ser animadas a fazer isso por agentes externos, pois, de nosso ponto de vista, a “iniciativa” é característica da tradição dos profissionais da educação ou da saúde, e a população (especialmente, as classes populares) é deficiente nesse aspecto, razão por que é vista como passiva e apática (Valla, 1996).³

Construir outra visão mais inclusiva, dialógica, na perspectiva da América Latina, “exige que nos libertemos de referências científicas dogmáticas, construí-das a partir de experiências alheias a nossos valores e culturas” (Oliveira, Silva, Gonçalves Junior, Montrone & Joly, 2009, p. 4)⁴ e que assumamos com coragem nossa condição de colonizados, oprimidos, que nunca perderam sua humanidade. “A sobrevivência de nossas culturas e dos nossos modos de ser e viver evidencia nossa humanidade, contrariamente ao que apregoaram e apregoam os colonizadores que nos «inventaram» sem alma, valores, inteligência” (p. 4). “Sem inteligência”, inclusive, para fazermos nossas políticas sociais, como percebemos em vários momentos em nossa história recente, em relação às pressões de países centrais ao capitalismo e aos países latino-americanos com governos populares.

O conhecimento, na perspectiva da educação popular, não é de domínio de certo grupo ou classe, e para ser acessível à população, precisa apenas ter sua transmissão facilitada ou suas informações simplificadas (Carvalho, Acioli & Stotz, 2001).⁵ O conhecimento é construído no diálogo entre sujeitos, pois conhecimento aqui é consciência da realidade e da condição humana. Uma postura que propicie o diálogo pressupõe a compreensão de que os saberes da população “são elaborados sobre experiência concreta, sobre vivências distintas daquelas do profissional” (Valla, 1998, p. 14),⁶ portanto saberes apenas diferentes, mas não inferiores.

3 Victor Vicent Valla. A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas. *Educação e Realidade*, vol. 21, n.º 2, pp. 177-90, 1996.

4 Maria Waldenez Oliveira; Petronilha Beatriz Gonçalves Silva; Luiz Gonçalves Junior, Aida Victoria Garcia Montrone & Ilza Zenker Joly. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. *Anais da 32.ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*. 2009. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT06-5383—Int.pdf>>.

5 Maria Alice Pessanha Carvalho; Sonia Acioli & Eduardo Navarro Stotz. O processo de construção compartilhada do conhecimento. In: Eymard Mourão Vasconcelos (org.) *A saúde nas palavras e nos gestos: reflexões da rede de educação popular e saúde*. São Paulo: Hucitec, 2001, pp. 101-14. Disponível em <http://www.edpopsaude.net/edpopsaude/Palavras_Gestos.html>.

6 Victor Vicent Valla. Sobre participação popular: uma questão de perspectiva. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, vol. 14(supl 2), pp. 7-18, 1998.

Valla (1996) diz que, ao trabalharmos com o outro, especialmente com setores que ele denomina “classes populares”, há uma dificuldade de compreender como essas pessoas percebem e pensam o mundo. Ele acrescenta que essa dificuldade advém de dois fatores. Um é a postura, referindo-se a nossa dificuldade de aceitar que as pessoas “humildes, pobres, moradoras da periferia” sejam capazes de produzir conhecimento, de organizar e sistematizar pensamentos sobre a sociedade e de agir de maneira adequada. O segundo fator que ele coloca é que a nossa compreensão do que está sendo dito decorre da nossa capacidade de entender quem está falando. É comum que as comunidades queiram delegar a nós e que nós queiramos que elas nos deleguem a autoridade para tomarmos iniciativa em trabalhos desenvolvidos em conjunto, pois tal atitude coincide com a nossa percepção de sua pouca autonomia para a iniciativa. Além disso, olhamos o saber do outro com a referência do nosso saber, o que dificulta a chegada ao saber dele.

Valla assevera que o esforço de compreender as condições, as experiências de vida e a ação política da população deve ser acompanhado por mais dedicação dos profissionais e intelectuais em compreender as representações e as visões de mundo dessa população. Nesse território arriscado de compreensões, até os profissionais respeitosos e atenciosos podem querer fazer o papel de tutores. Paulo Freire nos alerta que o fim libertador não justifica um meio opressor.

É um desvio fundamental da vocação do saber para a humanização manter uma postura em que a realidade é algo parado, imobilizado, o fato é confundido com destino dado, e as pessoas são meras incidências em estudos, puros objetos da ação dos que fazem a universidade, que são os únicos sujeitos. Há pesquisas e trabalhos extensionistas que tratam os seres humanos de modo respeitoso, generosamente dizendo que os seres humanos são pessoas e, como pessoas, são livres. Dizer e nada concretamente fazer para que essa afirmação se concretize é uma farsa (Paulo Freire, 1987).⁷ Até os profissionais bem-intencionados podem aproximar-se e intentar fazer extensão, ouvir atentamente, propor soluções para aquela população. Esse profissional descrente, desesperançado, como o analisa Valla (1996), espera poder animar a população a reagir, a levar-lhe a fazer, caminhar por onde seus estudos mostraram que deva ir. Novamente, a população é objeto.

Teresa Yurén, filósofa mexicana, distingue duas universidades que, em alguns lugares — parece-me — acham-se presentes em uma única instituição: a universidade que se identifica com ciência, no sentido da razão pura em que as questões da prática não entram. É a universidade cujos sucessos repercutem na sociedade, mas cujas funções — preservar e acrescentar à ciência e transmitir o saber científico — coincidem com sua finalidade últi-

7 Paulo Freire. *Pedagogia do oprimido*. 17.^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

ma, que é de realizar institucionalmente a razão pura teórica. Nessa perspectiva, a universidade é para a ciência, que se mantém pura em seu seio, como afirma Camarena.⁸

Há, ainda, a universidade que se identifica com a consciência, não apenas como apreensão da cultura, mas, sobretudo, como transformação cultural con-ciência (a mudança fundada no saber). Entendida assim, a Universidade não encontra sua identidade na ciência e, tampouco, em uma consciência subordinada aos fins do Estado, mas em uma consciência que se identifica com a sociedade, com seres humanos de carne e osso, e que subordina a ciência e o Estado à dignidade humana. O *que-fazer* universitário não está subordinado à criação da ciência como seu fim último. A universidade é a mediação “gracias a la cual la ciencia sirve a la intención de dignificar la vida de la sociedad em su conjunto e de cada uno de sus integrantes” (Camarena, 1999, p. 109).

A construção de competências acadêmicas legítimas, no quadro de uma sociedade excludente, racista, discriminatória, inclui experiências de ruptura com o modelo tradicional de universidade, como é o caso dos muitos trabalhos integrados atualmente pela Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop).

A Extensão Popular revela, certamente, outra prática social acadêmica. Práticas como essa são tão estranhas quanto possível às teias da posse e do poder, analisa Brandão,⁹ referindo-se às experiências de educação popular na pesquisa. Nessas outras práticas, a realização do saber é a plena humanização e consagração da experiência humana, como uma fecunda e assumida partilha do mistério da vida, portanto, não são práticas de educação do outro para a transmissão ou o depósito de conhecimento. A extensão popular não trata aqueles a quem se dirige como depositários do conhecimento construído na Academia, não chega à comunidade com um gesto de generosidade, filantropia ou responsabilidade social, mas com uma práxis enraizada em um compromisso social que entende que há uma desumanização em curso e que é necessário agir em seu sentido oposto, em comunhão.¹⁰

A experiência da Extensão Popular nos reafirma que a inserção de pessoas da Academia em outras comunidades significa, de um lado, juntar-se a elas, tomar parte das suas vidas e, de outro, ser por elas admitido. Isso não

8 María Teresa Yurén Camarena. *Formación, horizonte al quehacer académico: reflexiones filosófico-pedagógicas*. México: Universidad Pedagógica Nacional, 1999.

9 Carlos R. Brandão. *A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador*. São Paulo: Cortez, 2003.

10 “Comunhão” vai além da mera contraposição ao isolamento e individualismo, apreendendo a “solidariedade dos existires [. . .]. Ninguém pode ser, autenticamente, proibindo que os outros sejam” (Freire, 1987, p. 75). O outro não é a incidência passiva do meu pensar; assim, o trabalho em comunhão não é um trabalho “sobre o outro”, ou “sem” o outro, ou “para” o outro, ou “em torno” do outro (para aí permanecer), mas “com” o outro.

significa deixar-se anular, desfigurando seu papel e sua identidade, mas os enriquecendo e diversificando. Tanto a universidade que as envia quanto a comunidade que as acolhe — já que trabalham com comunidades postas à margem dos direitos humanos — esperam que elas trabalhem para a transformação social, por meio da qual seja resgatada a essência do ser humano, que é sua historicidade, poder de criação (Oliveira & Silva, 2003).¹¹ Isso só acontece quando as pessoas da Academia são acolhidas e se dispõem a isso.

Para que o diálogo ocorra, é necessário um profundo amor ao mundo, à vida e aos seres humanos; reconhecê-los/reconhecer-se como seres inacabados, inconclusos; ser humilde e capaz de se sentir e saber-se tão ser humano quanto os outros seres humanos. É de humanidade e dos processos de humanização conjuntos que trata a Extensão Popular. De formação humana, na comunidade, na universidade. Formação profissional que implica não só que os estudantes aprendam a cultura acadêmica e se apropriem dela, mas, sobretudo, que a produzam e que, nessa ação, contribuam para dar sentido à história.

No diálogo entre as visões de mundo propiciado pela extensão popular — um processo, portanto, conjunto — a consciência crítica de todos os envolvidos é construída. Uma consciência de que existir humanamente é pronunciar o mundo e modificá-lo. Não consiste em estar diante da realidade, mas nela estar, na práxis.¹² Compreendê-la. Denunciá-la. Mas também, anunciar. O ato de “denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante” que nos ensina Freire (1980).¹³

A experiência da Extensão Popular traz esse anúncio nos trabalhos que realiza nas comunidades de todo o Brasil e da América Latina e na sistematização que apresenta neste livro. E com esse anúncio, anima-nos.

11 Maria Waldenez Oliveira & Petronilha Beatriz Gonçalves Silva. Inserção e atuação de agentes educacionais em comunidades. *Boletim “Nós da Rede”*. Rede de Educação Popular e Saúde, ano 3, n.º 5, p. 10, 2003. Disponível em <http://www.edpopsaude.net/edpopsaude/Boletim_5.html#1>.

12 Ernani Maria Fiori. Conscientização e educação. *Educação e Realidade*. Porto Alegre: UFRGS, vol. 11, n.º 1, jan.-jun. 1986, pp. 3-10.

13 Paulo Freire. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. 3.ª ed. São Paulo: Moraes, 1980.

EXTENSÃO POPULAR: UM MOVIMENTO

A Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop): os primeiros passos de um movimento para a construção de outra universidade possível

*Pedro José Santos Carneiro Cruz
Murilo Leandro Marcos*

Com licença, amiga e amigo leitor,
Pedimos permissão para entrar
Abrir portas para trocas de conhecimentos
Nesse campo da Extensão Popular.

Ao ler o título acima
Você já pode imaginar
É sobre a Extensão Popular e a Anepop
Que iremos conversar.

Mais do que teorias ou conceitos
É com todo respeito
Que pedimos passagem para contar
Histórias sobre um movimento

De estudantes, de professores, de técnicos, de lideranças comunitárias
De gente como a gente, que ousa inventar ações libertárias
Para a invenção de uma nova universidade
De uma universidade popular.

Universidade tua, minha, nossa,
de todas as pessoas
Universidade para que a gente possa
Promover a cidadania
Passo a passo, verso a verso
Dia a dia.

São os trabalhadores, os excluídos, os oprimidos
Em busca de ser mais,
Gente que luta e faz

Um caminho de transformação
Para a conquista da emancipação,

Num processo guiado pelo coração
junto da razão
De uma intencionalidade conscientizada
Gente teimosa e ousada

Que vive a vida na perspectiva educativa
De relações humanas mais intuitivas,
Amorosas, libertárias,
Mobilizantes, revolucionárias,

Numa sociedade anacrônica,
Numa vida desarmônica
Propõe conseguir a tão sonhada liberdade
Das opressões e das desigualdades
Por uma vida amorosa e libertária
Em toda a sociedade.

Para conseguir contar essa história
Tentaremos neste texto exercitar uma ousadia
Permitam-nos experimentar nesse dia
O poetizar
Junto com o academicizar
Poesia e Academia
De mãos dadas para comunicar a alegria
De anunciar os obstáculos e as novidades
Da extensão popular em comunidades.

Pensando, filosofando, problematizando
Seus movimentos
Seus incrementos, seu crescimento
Para, juntos, continuarmos vendo
Um novo horizonte na universidade nascendo.

Contaremos então essa história em movimento
Trazendo depoimentos
Daqueles que a construíram
Também utilizaremos outros recursos
Como mensagens de e-mail ou cartas da Articulação

Trazendo elementos que nos ajudem nessa contação
De uma história escrita não por somente uma
Mas diversas mãos

Por isso, sem mais delongas, vamos avançar
Contaremos a história
Em oito atos
Onde iremos prosear
Sobre as experiências que nos inspiram:
A Anepop e a extensão popular.

1.º ato: O popular e sua presença viva no seio da universidade brasileira

Faz tempo que a extensão universitária abriga uma série de movimentos de organização política e social no interior das universidades brasileiras, especialmente aqueles direcionados à rediscussão da própria universidade. Provavelmente, a íntima aproximação com a sociedade, propiciada pelas experiências extensionistas, favorece que seus protagonistas reivindiquem, de maneira mais ativa, o diálogo da universidade com a sociedade, para que possam, juntas, construir saberes para o enfrentamento dos mais estruturais e emergentes problemas sentidos pela última.

Ao longo da história da Extensão Universitária, é correto afirmar que existem poucos movimentos políticos organizados. Merece destaque aquele encabeçado pelos pró-reitores de extensão na década de 1980, que culminou com a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, o Forproex, cuja organização contribuiu significativamente para o avanço histórico da extensão como atividade institucional das universidades, uma vez que logrou sucessivas vitórias em dar organicidade política, teórica e objetiva à extensão de caráter acadêmico. Mas o Forproex não é o único movimento organizado emergido da extensão. Em 2005, a criação da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop) deu organicidade política, teórica e objetiva a um movimento amplo e antigo das universidades brasileiras: a extensão de caráter *popular*.

Podemos dizer que, consistentemente, desde a década de 1940, nossas universidades abrigam iniciativas de extensão popular, mesmo sem carregar tal denominação, mas se caracterizando pela comunicação dialogal com as classes populares. Como podemos observar ao estudar seu desenvolvimento histórico, mesmo sem ter esse nome, a Extensão Popular nasce de experiências alternativas à institucionalidade acadêmica e, aos poucos, vai conquistando espaços em alguns setores mais progressistas das univer-

sidades até a década de 1960, quando sofre com o duro Golpe Militar e passa a ser empreendida por atores universitários mais comprometidos de maneira clandestina e considerada subversiva pelo regime ditatorial. Foi um tempo difícil, quando era crime trabalhar com a conscientização das pessoas e era proibido falar em autonomia e transformação social. Contudo, a partir da redemocratização da década de 1980, abre-se um processo de reforma universitária, por meio do qual a extensão institucionalizada passa a acolher também experiências inspiradas na educação popular. A partir de então, a Extensão Popular passou a ser não apenas admitida, mas até reconhecida academicamente e apoiada institucionalmente. Na década de 1990, ao conviver com as extensões assistencialistas e mercantilistas, ficava evidente que essa extensão, de caráter popular, conduzia à formação de atores capazes de questionar o sistema no qual se sustenta a Universidade e o caráter com que se investe na extensão. Isso possibilitou o crescimento de um movimento nacional que insiste numa dimensão popular de extensão. No final dessa década, os estudos empreendidos pelo professor José Francisco de Melo Neto vieram sistematizar, teórica, filosófica e epistemologicamente, essa perspectiva popular de extensão, consolidando a denominação de seus empreendimentos não apenas como extensão universitária, mas *extensão popular*.

A partir dos anos 2000, quando renascem e se multiplicam congressos acadêmicos regionais e nacionais de extensão universitária, aumenta também a participação dos extensionistas populares na conjuntura extensionista nacional. Ao se inserir nesses espaços, estudantes e professores testemunhavam o quanto a organização da extensão, como política, era centrada exclusivamente nos pró-reitores de extensão, por meio do Forproex, o que podia ser facilmente constatado na visão academicista e elitista com a qual se organizavam os congressos. Com formato educativo bancário, marcado por palestras de “professores doutores”, esses eventos pouco se importavam em estimular o debate e inserir as camadas populares (partícipes dos projetos de extensão) nas discussões, através de seus movimentos, organizações e entidades representativas. Era patente também a ausência do protagonismo estudantil em todos os eventos. Assim, a forma como os eventos eram organizados dava a entender que somente os professores e os pró-reitores pensavam a extensão e suas políticas no país.

Na verdade, o incômodo com a organização dos encontros de extensão era somente uma forma de diversos estudantes e professores manifestarem sua inquietação com o cotidiano universitário, preenchido por autoritarismos educativos e envolvimento por desigualdades sociais. Sentiam a necessidade de buscar por mudanças de ordem estrutural na Academia. Provavelmente, a pedagogia crítica e o olhar aguçado desenvolvidos nos projetos de extensão popular

acabavam por formar subjetividades cada vez mais *inconformistas* e questionadoras do *statu quo* universitário.

2º ato: Nasce a Anepop, uma articulação nacional para a Extensão Popular

Com base nesses antecedentes históricos, a partir dos anos 2000, estudantes universitários ligados ao movimento estudantil e às ações de extensão popular lideraram movimentos de resistência contra o modelo hegemônico extensionista representado pela conformação organizativa — pedagógica e política — dos eventos de extensão. Ansiavam por ter direito a vez e voz e conferir espaços com dignidade aos movimentos populares. Nesses encontros, esses sujeitos passavam a pensar concretamente sobre como mudar esse painel incômodo e doloroso. Conforme destaca Etel Matiello,¹ da insatisfação inicial passava-se a construir possibilidades: “Bom, se *eu* não quero desse jeito, então vamos *nós* mesmos fazer diferente” (grifo do autor). Era patente que nascia uma construção a partir dessa vontade coletiva, dessa prática de fazer a extensão, de buscar na universidade aquilo que não estava muito em primeira mão. Foi assim que esses atores começaram a se encontrar e buscar em seus semelhantes uma força maior.

Inicialmente, isso aconteceu com a conformação da Ação Nacional de Extensão Universitária (Anexu) que tinha uma íntima relação com o movimento estudantil e à qual interessava intensificar a articulação e a comunicação dos extensionistas do país, bem como dedicar mais tempo à organização política de seus protagonistas. Contudo, faltava-lhe um recorte crítico-epistemológico capaz de conferir maior politicidade a sua organização — afinal, o que unia e identificava esse grupo? Apesar de a maioria de suas lideranças provir de experiências de extensão popular, não era ainda claro para seus protagonistas que o popular constituía o caráter político e filosófico aglutinador e norteador. Acreditamos que a Anexu caiu no emaranhado extensionista do país, onde, sob o designio de “extensão”, cabe tudo e há todo tipo de prática e filosofia. Com isso, faltava agregar ao movimento extensionista nacional uma identidade reforçadora de ação política mais consistente para explicitar a necessidade de discutir a democratização da organização nacional da extensão, na perspectiva do popular, para a construção de mudanças concretas na Universidade e na sociedade.

Assim, mesmo com a Anexu, se toda essa insatisfação era sempre revelada e explicitada em encontros nacionais, pouca articulação orgânica entre os “insatisfeitos” era propiciada. Em todas as ocasiões e reuniões entre os extensionistas populares do país que eram realizadas, repetia-se o consenso

¹ Nutricionista e educadora popular de Santa Catarina, membro da Articulação Nacional de Extensão Popular desde seu primeiro ano de existência.

de ser preciso pensar numa ação mais estrategicamente programada e planejada para se enfrentar essa situação. Ou seja, não bastava chegar aos encontros e constatar, mais uma vez, os reflexos da estrutura dominante da extensão brasileira; era preciso que a Extensão Popular assumisse um papel ativo e criador, propondo novos caminhos e interferindo diretamente na organização desses eventos. A Anexu não conseguiu cumprir esse desafio para o movimento. Consolidando essa avaliação no VIII Congresso Ibero-Americano de Extensão Universitária, realizado no Rio de Janeiro em novembro de 2005, os diversos estudantes e professores do movimento extensionista intensificaram a ideia de fortalecer as trocas de experiências e a organização dos extensionistas por meio de uma rede nacional de extensão.

Duas semanas depois desse evento, durante o IV Fórum Nacional de Educação e Promoção da Saúde e o II Seminário Nacional de Educação Popular e Saúde, em Brasília, os extensionistas presentes avançaram na discussão sobre a construção de uma rede nacional, a partir do debate empreendido na mesa-redonda “Repensando a formação universitária através da Educação Popular e Saúde”. A mesa foi organizada de maneira inovadora, visto que todos os palestrantes foram estudantes universitários cujo contato com a educação popular, notadamente pela extensão universitária, ressignificou sua formação profissional. Depois que os componentes da mesa falaram, foi impressionante o movimento da plenária, majoritariamente composta por estudantes, em também compartilhar suas vivências, emoções e opiniões sobre a educação popular na universidade e a relevância singular da Extensão Popular, o que colaborou, inclusive, com o encerramento da mesa somente uma hora e meia após o tempo previsto. Nesse momento, a plenária chegou à conclusão de que os extensionistas deveriam lutar pelo fortalecimento da Extensão Popular e por mudanças na universidade. Mas uma organização era imprescindível para isso. Assim, foi realizada, em seguida, uma reunião ampliada, em que se chegou ao acordo de criar um grupo nacional protagonizado pelos extensionistas populares. Nascia, então, a Articulação Nacional de Extensão Popular, a Anepop, o que foi propiciado pelo entendimento de que não era a extensão que unia aquelas pessoas, mas o popular, como categoria teórica e ética inspiradora.

Foi em Brasília, em dois mil e cinco,
Que tomamos a decisão
Sem imposição
Finalmente, chegamos a uma conclusão
Era chegada hora de fazer uma aposta
Para os sonhos fazer acontecer
A indignação transpor e a opressão desaparecer.

Foi numa mesa-redonda

Cheia de gente, encharcada de amorosidade
Vontade de ser mais e compartilhar as vivências com comunidades
Parecia que estávamos todos lá
Nós e o povo da Extensão Popular de todas as universidades.

Coração na mão, silêncio!
Atenção, concentração, vamos todos observar
A mesa vai começar!

Cinco palestrantes
Todos academicamente pouco importantes
Não, nada de professor doutor,
Cinco estudantes para, de suas vivências, falar com amor.

Na primeira fala, emoção à tona numa cantiga bonita
Entoadada com paixão por uma extensionista
Uma cantiga popular, uma canção do povo
Outra fala, mais emoção, perplexidades de novo.

Amigo leitor, que espanto foi ver
A parede da UnB estremecer
Perplexidade da Academia ao constatar
Que seus estudantes sabem cantar, sabem tocar
E com a música e a arte, provam que sabem educar.

Eis que surgem mais relatos dos “palestrantes”
São muitas palavras, em frases mil
Mostrando com contundência que nesse nosso Brasil
Existe outra Universidade
Humana, justa, transformadora com a comunidade.

O debate se aqueceu,
E o “público” não se conteve
Queria também partilhar suas impressões
Para que ninguém se atravessasse
A desconfiar dessa educação significativa.
E todo mundo compreendeu
Que a hora era chegada
De fazer valer a voz do estudante e do povo
Ninguém mais podia nos segurar nessa estrada.

Era preciso fazer valer

Essa arte, essa criatividade, esse compromisso
Para além do assistencialismo,
Uma nova extensão, sem ativismo
Mas comunicação transformadora, para a gente, para a comunidade
Para o povo, do campo e da cidade.

E agora? Como fazer?
Esperem! Talvez desse jeito possamos crescer:
Formemos uma rede
Vamos nos comunicar
Partilhar experiências, se encontrar.
Quem sabe, encontro após encontro, essa história não vai nos levar
Para uma participação mais efetiva no cenário da extensão?
Afim, Srs. e Sras. Pró-reitores, chega de exclusão!
Chegamos e queremos participação!
Ora, quem mesmo é que faz a extensão?

Criamos! Criamos um espaço
Uma rede, um emaranhado
E digo sem embaraço
Importante demais!

A Anepop configurou-se, inicialmente, como estratégia criada por atores do Movimento Nacional de Extensão Popular, visando oportunizar um primeiro elo de encontro e aproximação entre os extensionistas do Brasil, que estão tentando reanimar a articulação nacional de extensão. Por meio de uma lista de discussão, esperava-se que essa articulação favorecesse os extensionistas a não perderem o contato nem a animação que tiveram em seu encontro durante o IV Fórum Nacional de Educação e Promoção da Saúde e o II Seminário Nacional de Educação Popular e Saúde, que demarcaram um novo momento histórico para a Extensão Popular.

A constituição da Anepop representou um amadurecimento e importante avanço para o Movimento de Extensão Popular, uma vez que propôs envolver também professores, movimentos populares e trabalhadores sociais, já assumindo uma especificidade política e teórica: a educação popular. Ademais, esses atores reconheceram a importância do *popular* como identidade de reivindicação do movimento, tendo em vista o significado das práticas de extensão popular para a formação dos estudantes ali presentes, suas diferenças metodológicas e as outras filosofias que as orientavam (mais condizentes com a universidade que se reivindicava). Em seguida, concluíram ser necessária uma articulação mais orgânica, ativa e propositiva, que não ficasse apenas nas

trocas de mensagens eletrônicas em listas de discussão, mas avançasse na construção de proposições e mudanças no cenário extensionista nacional. A Carta de Brasília (escrita e publicada em 14 de dezembro de 2005) ilustra muitas dessas reflexões:

Buscando a construção de uma nova concepção de extensão universitária, estudantes, movimentos sociais, docentes, trabalhadores de saúde e educação, entre outros, em meio à discussão da mesa-redonda “Repensando a formação universitária através da Educação Popular e Saúde”, organizaram um momento para fortalecer e potencializar uma ARTICULAÇÃO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA com bases na educação popular e no vínculo com os movimentos sociais. Sentindo a necessidade de ampliar os espaços de debate e intervenção, pactuamos o seguinte:

◆ Reforçar e revitalizar os espaços virtuais de articulação do movimento extensionista já existentes, como a Anexu (Ação Nacional de Extensão Universitária);

◆ Mapear, fortalecer e dar visibilidade as práticas de extensão com um caráter popular;

◆ Criar novos espaços de encontro, para discussões teórico-metodológicas e experiências;

◆ Incluir como estratégia o vínculo dos projetos de extensão com os movimentos sociais, enxergando na Aneps (Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular e Saúde) uma importante parceira;

◆ Aproximar tais projetos do movimento estudantil e de suas entidades representativas;

◆ Reivindicar uma participação ativa na organização do III Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, que ocorrerá em 2006 na cidade de Florianópolis, entendendo esse espaço como local importante de disputa por uma concepção mais popular e transformadora de extensão;

◆ Utilizar as vivências e experiências pedagógicas orientadas pela Educação Popular como base para a construção de uma formação mais comprometida com uma transformação social;

◆ Compreender a extensão guiada pela educação popular como instrumento capaz de re-orientar a formação

Desde a criação da Anepop, cuja referência inspiradora foi a educação popular, diversos extensionistas brasileiros passaram a dedicar seu tempo ao fortalecimento de um grupo articulador nacional. Inicialmente, esse processo foi feito pela lista de discussão na internet. Formou-se uma rede virtual de comunicações no mês de janeiro de 2006, batizada de *extensaopopular@yahoogrupos.com.br*. Durante os meses seguintes, a rede virtual se fortale-

ceu, e seus componentes começaram a tecer redes de apoio e de parceria, à medida que aconteciam debates e discussões sobre diferentes temáticas e situações.

3.º ato: Construindo a articulação nacional em diversas mãos

Nos primeiros meses de vida da criança Anepop, sua movimentação e sua interação aconteciam através da lista de discussão, como a única via de diálogo. A jovem articulação não sabia que destino lhe tinha sido reservado. Como “mães” de grande coração, os primeiros articuladores apostavam naquilo — naquele organismo — que haviam concebido. Os passos iniciais foram de sutis ajustes e percepções, de trocas de experiências, de debates acalorados entre teoria e metodologia da Extensão Popular. Foi um tempo de afinação, de ajuste fino, em que os genitores, curiosos e otimistas, aguardavam a criança começar a caminhar, pois queriam saber aonde iria a Anepop.

Assim, começaram a surgir inquietações para que o movimento caminhasse, definindo mesmo “para quê” servia e onde queria se chegar com todas aquelas trocas de experiências e amizades virtualmente construídas.

Mensagem de e-mail da lista de discussão da Anepop – em 17 de maio de 2006

De: Pedro Cruz

Tenho sentido nossa lista muito parada num tempo de movimento. Todas as pessoas aqui presentes estiveram em algum espaço de discussão onde se entendeu a necessidade de construirmos coletivamente (em nível nacional) estratégias realmente capazes de consolidar um movimento promotor de mudanças no quadro de extensão universitária; não mudanças “mágicas”, mas pequenas mudanças, promotoras de reflexões e incentivo ao diálogo sobre a extensão nas universidades.

O que a extensão precisa, no modo como hoje se apresenta, é desses pequenos movimentos e das atitudes sutis, capazes de aglutinar militantes por uma extensão mais popular e articular novas e diferentes políticas acadêmicas de extensão.

Creio que precisamos começar a identificar que atores presentes nessa lista nacional estão dispostos a articular e vislumbrar ações na perspectiva do fortalecimento da extensão universitária do país.

Que estratégias podemos pensar?

Como articular? Via e-mails? Reuniões virtuais? Encontros presenciais? No momento, algumas boas oportunidades de encontros presenciais se põem à nossa frente e acho que devemos pensar nelas.

Outra oportunidade que se apresenta é de uma aproximação com o Fórum

de Pró-reitores e a organização do III Congresso Brasileiro de Extensão. Enfim, a bola está no meio de campo. Agora é dar início à partida.

A partir de incômodos como esse, anunciados e compartilhados com todo o grupo na lista, começaram a ser pensados encontros presenciais para aproximar regionalmente os articuladores e intensificar o planejamento de ações centrais do movimento.

Com a realização de algumas atividades em encontros e fóruns nacionais, os meses seguintes de atividades/discussões na rede conduziram as pessoas a refletirem sobre a necessidade de aliar ao debate teórico a construção de estratégias políticas de articulação. Afinal, o que fazer diante desse quadro e como fazê-lo? Assim, nasceu este questionamento sobre como responder aos desafios levantados na Carta de Brasília: *qual o papel político e transformador dessa Articulação?*

Diante disso, nos encontros seguintes, percebeu-se que era sobremaneira importante fazer os diálogos da Articulação transcenderem o debate de ideias e rumarem às pactuações políticas que resultassem em ações concretas do movimento extensionista. No Congresso Nacional da Rede Unida de 2006, em Curitiba, Paraná, foram promovidas duas atividades por meio das quais se intensificou o debate estruturante da Articulação. Em uma oficina e uma reunião ampliada, foram formuladas estratégias para um diálogo do movimento extensionista entre o Forproex e a Comissão Organizadora do 3.º CBEU, que aconteceria em Florianópolis. A articulação de uma intervenção política do movimento no CBEU passou a ser o principal mote mobilizador das ações da Anepop, aglutinando mais atores, inclusive de movimentos populares ligados a outras articulações nacionais, como a Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular e Saúde (Aneps), como demonstrado na Carta de Curitiba:

Reconhecendo a importância dos espaços nacionais de reflexão e trocas de experiências como locos de deliberação, vimos através dessa solicitar a inclusão no 3.º Congresso Brasileiro de Extensão de momentos para discussão e encaminhamentos com a participação de representação do movimento estudantil e social, através de quatro ações:

- ◆ Criação de uma oficina de trabalho no pré-congresso, que trate da democratização da organização nacional da extensão universitária;
- ◆ Realização de uma mesa-redonda que socialize e aprofunde as reflexões da oficina acima;
- ◆ Criação de um espaço para rodas de conversa e vivências, a exemplo das tendas organizadas pela Aneps, onde extensionistas possam compartilhar suas experiências pelo Brasil;
- ◆ Organização de uma mesa-redonda que discuta a metodologia da educação popular nas práticas de extensão;

♦ Garantia de que na Plenária Final haja um momento para deliberar propostas originadas nos espaços de discussão e reflexão.

Diante do exposto, percebe-se a importância de que as políticas de extensão numa perspectiva nacional sejam pensadas de modo coletivo e democrático, envolvendo não só uma ou outra instância, e sim todas de forma articulada.

Pela primeira vez, em muito tempo, via-se o movimento extensionista com uma organicidade mais cotidianamente viva, com estratégias em pauta e discussão intensa, com objetivos mais claros e uma ação política em construção coletiva. Naquele momento, às vésperas do CBEU, percebia-se o quanto a Extensão Popular constituía fator de união para a comunicação entre os diversos sujeitos de todo o país, únicos para concretização de alguns desejos e resultados, já almejados e sonhados por diversos coletivos e em outros períodos históricos desse movimento.

Com vistas ao alcance dos objetivos construídos para o 3º CBEU, pessoas que já estavam na Anepop e outras interessadas no pleito de tais propostas passaram a se organizar para a efetivação das proposições, em especial, a construção da Tenda Paulo Freire. Constituindo experiência pioneira do Movimento Nacional de Educação Popular em Saúde, a Tenda Paulo Freire começou a ser promovida pelos coletivos de educação popular em saúde em diversos eventos da saúde coletiva. Na Tenda, realizava-se um evento próprio da educação popular, com debates de temas próprios para os desafios sentidos e vivenciados pelo movimento e metodologias coerentes com a pedagogia freiriana, quais sejam: rodas de conversa, círculos de cultura, dinâmicas de integração e místicas reflexivas. Ademais, todas as ações eram entremeadas de maneira significativa pela arte e pela interculturalidade própria dos movimentos sociais, com destaque para a poesia, o teatro, a música e a cenopoesia. Assim, muitos dos estudantes da Anepop, ao participar das Tendas nos eventos de saúde, apreendiam outro jeito de organizar os encontros nacionais, marcados pelo diálogo, pelas trocas de experiências e pelas discussões políticas. A Tenda Paulo Freire representava, então, mais do que um “congresso” alternativo ao evento oficial, protagonizado pelos movimentos e coletivos de educação popular. Era um verdadeiro ato político, promovido no seio do evento oficial, demonstrando que era possível organizar um evento com base na educação popular e nas trocas de saberes, com encontros significativos. Com tal conformação, percebeu-se que a Tenda Paulo Freire era o maior ato político que os extensionistas poderiam empreender no coração do CBEU. Demonstrar, no seio político da extensão brasileira, que outra marca pedagógica existia e tinha impacto significativo na universidade: a educação popular, com seus temas próprios e metodologias características.

Ressalte-se que, para construir a Tenda, constituiu-se um verdadeiro grupo de trabalho, que tomou a frente das negociações políticas e de toda a demanda organizativa exigida. As demandas de trabalho e as decisões a serem tomadas (como composição de mesas, programação da Tenda, atividades culturais) eram sempre partilhadas na lista de discussão, o que contribuiu para agitar a rede virtual de comunicações, oportunizando o envolvimento e a participação de muitas pessoas novas nessa luta. O tempo até o Congresso foi de construção contínua, com todos os encaminhamentos organizativos sendo socializados. Desse modo, os “articuladores” se engajaram ainda mais, independentemente da distância.

Mensagem de e-mail da lista de discussão da Anepop — em 15 de setembro de 2006

De: Vinícius Ximenes

Tô muito contente de ver essa articulação andando. Tô há quatro anos sonhando com a construção de um espaço como esse, que está sendo a Articulação de Extensão Popular (desde o primeiro CBEU). Desde a bendita reunião informal no meio da programação desse, onde demos início à rede Anexu, mas que enfim não minguou, mas acredito que foi precursora de caminhos novos e muito instigantes que estão se traçando.

Mensagem de e-mail da lista de discussão da Anepop — em 11 de outubro de 2006

De: Pedro Cruz

Evoluímos e nos organizamos. Acho que nos construímos. Acho que fomos, com o tempo, definindo um jeito de organizar a nossa Articulação. Um jeito que é composto essencialmente de pessoas. É muito importante aqui se falar de pessoas. De articuladores e articuladoras políticos. Muito do sucesso da Articulação não veio diretamente de práticas de extensão popular. Mas de pessoas, vindas dessas práticas, dispostas a Articular. Pessoas que não apenas compartilharam da discussão ou de nossos ideais. Mas pessoas que se comprometeram em fazer; se dispuseram a construir e dar conta de uma agenda política e pedagógica.

Penso que a Articulação não é só feita, mas sustentada pelas pessoas. E que todos nós, pessoas dessa Rede e aquelas que ainda viremos a conhecer, têm o direito de participar. De trabalhar, de se envolver. Extensionista popular algum é obrigado a participar da Articulação nesse papel. Mas penso que para as coisas acontecerem seja preciso, alguns de nós, dedicarmos tempo e trabalho para essa causa. Não apenas anunciar nossa indignação e voltar para nossa prática local. Mas se preocu-

par com uma Articulação e com um trabalho mais nacional. Pensar uma agenda política pra isso.

Temos quase 250 pessoas em nossa Rede. E cada um e cada uma tem um papel fundamental e essencial nessa conjuntura. Mas é vital a participação das pessoas que se envolveram na Articulação no sentido de construir efetivamente algo.

Sim, queremos Congressos mais democráticos. Sim, queremos articular a extensão. Sim, queremos uma extensão mais humana. Sim, queremos uma Universidade popular.

Mas, pergunto, por onde começar?

E essas pessoas, que são fundamentais nesse processo, deram a resposta. São elas: construir a Tenda Paulo Freire; dialogar com o Fórum de Pró-Reitores; organizar momentos pedagógicos e propositivos no CBEU; criar espaços virtuais de comunicação e troca de experiências e metodologias em extensão.

4.º ato: A Tenda Paulo Freire em Florianópolis. O Movimento de Extensão Popular mostra sua voz, seu corpo e suas cores

O Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU) é um dos principais eventos acadêmicos do país, que reúne sempre um número bastante significativo e representativo de técnicos, estudantes e professores de instituições de ensino superior comunitárias, privadas e públicas do Brasil. Constitui o grande fórum de encontro e discussão da extensão universitária; espaço estratégico para a elaboração de políticas para a extensão. Por tudo isso, era indiscutível a importância de o Movimento de Extensão Popular se expressar nesse evento.

Como pouco antes visto, muitos dos extensionistas populares do país se reuniram, de diversos recantos e instituições, para partilhar, em alto e bom som, os saberes, as metodologias e as transformações oportunizadas pelas experiências de extensão popular. Se, antes, essas vivências ficavam relegadas à apresentação de alguns trabalhos ou à fala de alguns professores, agora ficavam abertamente escancaradas no centro vibrante da extensão brasileira. E a grande configuração dessa novidade veio com a Tenda Paulo Freire que, colocada em lugar central no evento, foi composta por diversas rodas de conversa, momentos de místicas, atividades culturais e artísticas, vivências e partilhas de histórias. Foi palco do movimento estudantil e dos movimentos sociais populares, tão alienados de sua participação nos congressos anteriores. Como se não bastasse, a Extensão Popular ainda organizou duas mesas e levou para o centro do debate uma importante reflexão crítica sobre a extensão que temos, a universidade que queremos e a sociedade com que sonhamos.

Foi na Ilha da Magia
Que encontramos a perfeita sintonia
Para esse movimento tocar
Extensionistas inconformados
Finalmente podiam falar.

Não apenas dizer palavras
Eles e elas agiram
Envolveram gentes, ciência e arte
Cresceram e coloriram
Ficaram mais experientes e afinados para o debate
E anunciaram a novidade
Tão íntima, tão especial
Sentida e saboreada todos os dias.
Era preciso repensar
A extensão, a universidade
Pensar outra sociedade
Para desse mundo cuidar
No trabalho em que acreditávamos
A extensão popular

E então estavam lá
Era Michelly, João, Etel
Era Zique, Calango, Flora
Era Zé, Carolina, Isaquiel
Era gente do Brasil todo
Anunciando com gosto
A extensão popular.
Que coisa linda foi o encontro
Dos sonhos partilhados
Com nossos desejos de mudar.

Foi assim que juntos, juntinhos
Com tensão e muito carinho
A Tenda foi construída.

Eita povo criativo!
Uma estudantada atrevida
Com espírito altivo,

Inventando roda
Falando de política
Fazendo discussão
Para o Pró-reitor, parecia gente grande
Falando alto e trazendo proposição.

Gente atrevida
Gente encantada
Era bonito ver todos nós
E a extensão popular materializada.

Durante o CBEU, a Tenda Paulo Freire instituiu a abertura a novas práticas e perspectivas de interação, mediante a criação de espaços de rodas de conversas, reuniões, místicas e dinâmicas que fizeram ressoar no Congresso muitos dos anseios, das dificuldades e das possibilidades provindas das diversas experiências de extensão pelo Brasil, em especial, as referenciadas pela educação popular.

Ao contar com a participação de pessoas de todo o Brasil e de diversas realidades, a Tenda personificou o espírito da Articulação, aglutinando muitos atores extensionistas que comungavam dos mesmos ideais e sonhos dentro da Universidade: um meio acadêmico que dialogue com os “outros lados da rua”, que faça a Universidade quebrar a lógica de si mesma e se transformar com o saber e a iniciativa popular.

Mensagem de e-mail da lista de discussão da Anepop — em 29 de outubro de 2006

De: Murilo Marcos

Aquelas supostas intensas amizades virtuais realmente se transformam em fortes abraços, em comprometimento com os novos amig@s, em gargalhadas verdadeiras, em identificações de vida, em maneiras gostosamente parecidas de trabalhar, em preocupações, limitações, intenções, objeções compartilhadas, conectadas, em fraternas parcerias etéreas. . .

A Tenda Paulo Freire foi fantástica! Uma história se fez. Um grito ao amor foi dado. Um grito pelo amor foi gritado. A Tenda e as pessoas dentro, fora e ao redor dela, trataram de sua presença naquele mundo, naquele ambiente, sonhando, cantando, musicando, dançando, pintando, filosofando, discutindo, dormindo, cuidando daquela produtiva terra, das águas de beber e de limpar pincéis, esculpindo uma realidade nova, fazendo ciência, ensinando, aprendendo, apreendendo, formando, desformando a deformação, politizando, sonhando. . . sonhando sempre. . . e fazendo sempre. . .

A Tenda se caracterizou também como um espaço político. Primeiro, por representar um “grito” bem alto dos extensionistas populares contra os modelos hegemônicos de extensão e de Universidade; por se concretizar como um trabalho, com inspiração ideológica clara e conformações metodológicas evidenciadas.

Mensagem de e-mail da lista de discussão da Anepop — em 1.º de novembro de 2006

De: Hugo Belarmino

Há muito tempo que não encontrava um espaço nos diversos eventos que participo por aí, que refletisse tanto aquela fé, subjetividade, amorosidade, enfim, aquele sentimento de confiança no mundo e nas pessoas que fazem o mundo melhor, discutindo novos rumos para a realidade. Acredito que a Articulação Nacional de Extensão Popular foi o espaço considerado por todos, independente da participação, maior ou menor, como o real espaço de discussão da extensão no CBEU.

Aqueles momentos nunca voltarão da mesma forma, as cirandas-reflexões, poemas-estudos, cantigas-livros, boi-de-mamão-com-lançamento-de-livros-de-extensão-popular, rodas-intervenções. . . mas outros momentos, estão por ser construídos, “todos os direitos reservados a todos e todas” — PERFEITO.

A construção do diálogo e da ética da alteridade, a saída do ensimesmamento, saída da universidade compartimentalizada, que recorta o ser humano, para uma compreensão do todo, do outro, da vida, da arte, da cultura, do “eu” transformado, da extensão popular!

Depreendemos, dessas palavras, que a intencionalidade e o jeito de fazer defendidos pelo movimento ficaram claramente difundidos e conseguiram uma importante visibilidade. Segundo, porque se consolidou organicamente, através da construção de uma orgânica política para a Articulação, com definição de uma estrutura organizativa de suas interações e ações, responsabilizando atores para animá-la e articular a consecução de suas ações e as diversas possibilidades que surgiriam dali em diante.

Durante a Plenária Final, várias pessoas de diversas instituições do Brasil se comprometeram a tentar organizar Núcleos da Articulação em suas localidades.

5.º ato: O caminho se faz caminhando.

A irradiação do Movimento Nacional de Extensão Popular

No período posterior ao 3.º CBEU, as ações da Articulação se concentraram em acompanhar e apoiar a realização de estágios nacionais de vivência

(principalmente os Estágios Interdisciplinares de Vivência — EIVs; a Jornada Nacional de Extensão Universitária — Jornexu — e o Estágio Nacional Multiprofissional de Vivências em Educação Popular e Atenção à Saúde da Família — Vepasf). Reuniões virtuais e encaminhamentos de pautas organizativas do movimento passaram a fazer parte do cotidiano da Rede, além das discussões sobre temáticas relacionadas, como a de institucionalização e extensão.

A Articulação participou do III Encontro Nacional de Educação Popular e Saúde (Eneps), em São Carlos, onde começou a intensificar um diálogo amoroso com o Movimento de Educação Popular e Saúde, corporificado em duas redes inspiradoras da Anepop: a Aneps e a Redepop (Rede de Educação Popular e Saúde).

Em maio desse mesmo ano, a Anepop organizou o minicurso “Extensão Popular e Universidade: construindo caminhos e articulando possibilidades” e participou da mesa “Extensão Universitária: produção do conhecimento, formação acadêmica e transformação social”, no XXIII Encontro Nacional do Forproex, em Brasília. Esse foi um momento político muito importante para o Movimento de Extensão Popular. As reuniões do Forproex compõem, tradicionalmente, o espaço mais central nas articulações e nas costuras das políticas de extensão universitária, ao reunir, num espaço mais reservado, os pró-reitores de Extensão e membros do Governo Federal. Pela primeira vez, puderam ocupar e construir também esse espaço estudantes e professores extensionistas, bem como membros de comunidades, integrando-se agora não isoladamente, mas como Anepop, com a identidade do popular.

Descobrimos a riqueza que existe em dialogar com os pró-reitores, para, juntos, construirmos uma extensão mais democrática. E observamos que esse diálogo não é fácil, na medida em que identificamos tanto parceiros ideológicos quanto pessoas reacionárias a propostas de democratização. Mas ficou patente o quanto esse diálogo é necessário e o quanto o Forproex e a Anepop precisam pensar e compor ações em conjunto, cada lugar com sua identidade e limites.

Em uma mensagem eletrônica, postada no dia 12 de junho de 2007, Eymard Vasconcelos escreveu:

Muitos pró-reitores que já tinham sido militantes da educação popular em seus tempos de estudante sentiram que agora eles têm um movimento aliado para ajudar a implementar essa perspectiva de extensão em suas universidades. A proposta de extensão popular, que antes parecia apenas algo meio encenqueiro, vai mostrando que é algo que inova e dinamiza. De agora em diante, teremos que ir identificando pessoas das várias regiões que possam ir assumindo essa tarefa de visitar estados para agitá-los. Assumir tarefas nacionais nos amadurece muito. Rompe com certa tendência de muitos projetos de ficarem apenas nas suas questões locais.

Nesse ponto, cabe ressaltar a importância de um diálogo propositivo entre o Forproex e a Anepop, a fim de viabilizarem estratégias que fortaleçam a extensão no meio acadêmico, contribuindo para sua institucionalização e servindo como espaço ressignificador das ações de ensino e pesquisa e da Universidade como um todo.

6.º ato: Anepop – um ator político nacional

Conforme irradiavam a Anepop como um lugar de encontro, trocas de experiências e mobilização política, seus protagonistas fortaleciam o Movimento de Extensão Popular como um ator político singular, na discussão de muitos outros movimentos e em diversos debates políticos, em que as experiências de extensão popular tivessem acúmulo. Talvez tenha sido no campo da saúde onde esse processo aconteceu primeiro e com mais clareza.

Portando uma forte tradição no campo da saúde, a Extensão Popular vem contribuindo historicamente com a formação de profissionais de saúde com outro referencial ético, político e social. Ademais, vem configurando uma parceria da universidade com os movimentos populares de saúde, com base no respeito e na valorização de saberes e no diálogo para a ação transformadora e a visão de saúde como um direito humano.

Dessa forma, a Aneps, a Redepop e o Grupo de Trabalho de Educação Popular em Saúde da Abrasco foram os primeiros coletivos a reconhecerem na Anepop um importante ator político, o que pôde ser constatado por terem acolhido a Articulação como coprotagonista na promoção do IV Encontro Nacional de Educação Popular em Saúde (Eneps), em Fortaleza, Ceará, em julho de 2008. Nesse evento, a organização ocorreu de forma participativa entre membros dos quatro coletivos, e os membros da Anepop puderam trazer o olhar elaborado no coração da Extensão Popular para a discussão nacional de educação popular em saúde. Com isso, também tiveram os atores da Anepop sua primeira oportunidade de organizar um encontro de caráter nacional — I Encontro Nacional de Extensão Popular em Saúde, que foi promovido em paralelo ao Eneps.

Ah Ceará. . .
Foi lá que vimos desenrolar
O IV Encontro Nacional de Educação Popular e Saúde,
Onde foi tomada uma importante atitude:
A Anepop protagoniza seu primeiro evento nacional.
Foi bom, integrado e sem igual:
O I Encontro Nacional de Extensão Popular em Saúde

Marcou uma nova união
De força, de identidade, de comunhão
Da Anepop com outros coletivos
De educação popular, de saúde, VIVOS!

Rede de Educação Popular e Saúde
Aneps
GT de Educação Popular e Saúde da Abrasco

O Ceará é quente
A arte é forte
Tudo misturado com vento
Fez movimentar a praia
Bem do ladinho de nós, tudo junto,
No chão fértil de Caucaia.

Faz um caldo cultural
De sabor sem igual
De poesia com educação
De ciranda com baião
Dos sabidos c'o povão.

A beleza da ciranda tá no dar a mão
Cirandando com a vida importa pouco o refrão
A beleza da ciranda tá no dar as mãos
Quando junto se constrói, cidadão são cidadãos.
Cirandas que giram encantam um olhar
Transformando realidades no Brasil e no Ceará.

No ano seguinte, o Movimento de Extensão Popular se deparou com um novo CBEU pela frente, em sua quarta edição, em Dourados, Mato Grosso do Sul. Ficava o desafio de dar continuidade ao trabalho de sucesso empreendido na edição anterior.

7.º ato: A mística e a confraternização como impulsionadores do movimento

Durante toda a caminhada da construção e do desenvolvimento da Anepop, a confraternização, os laços de amizade, o cuidado carinhoso com os companheiros e a mística do movimento constituíram elementos pedagógicos e políticos essenciais, sem os quais, talvez, muito do que fizemos não pudesse

ter sido sequer sonhado. Ao participar de um movimento como a Anepop, vamos aprendendo, na prática, que a educação popular não é apenas uma identidade ideológica, mas é um símbolo fraterno, que une e incentiva aqueles que a seguem de maneira autêntica a acolher e proteger os colegas. Em todas essas andanças pelo Brasil, nos vários congressos e eventos, era impressionante notar o quanto, em cada cidade, os parceiros de movimento que ali moravam sempre encontravam formas solidárias de acolher e aconchegar os companheiros de fora. Eram colchonetes e redes para dormir, dinheiro partilhado para fazer compras e colaborar com a manutenção da casa, sem contar as muitas orientações de como se deslocar dentro da cidade. A fortaleza pedagógica de tais atitudes encontrava-se no fato de as pessoas não serem obrigadas a fazer tais gestos nem a acolher ninguém. Cada uma, a seu jeito e com seus limites, voluntariamente, dispunha-se a acolher os companheiros e a garantir, com carinho, que se sentissem bem numa cidade estranha. Era mesmo o vínculo que a educação popular ajudava a criar entre aqueles sujeitos, incentivando-os a realizar, imediatamente, uma nova sociabilidade e jeito de conviver em coletivo.

Na mesma medida, esses encontros entre os extensionistas eram sempre marcados pela alegria e pela celebração. Mesmo após longos dias de trabalho, correria e dedicação à construção das ações, as noites eram de lual, de música, de poesia, de dança, de conversas descontraídas e de brincadeiras. Muitas vezes, era nessas ocasiões em que se podia refletir, sossegada e abertamente, sobre alguns nós críticos do movimento, o que transformava muitos desses encontros de confraternização em grandes momentos criativos.

Todas essas atividades iam compondo uma mística do movimento, ou seja, um jeito de conviver daquele grupo. Pensar e fazer extensão popular implicava também conviver como grupo, brincar, descontrair e gozar as “coisas boas da vida”: as amizades, os amores, as músicas, a natureza, os passeios, entre outros. Demarcava-se, com isso, um jeito mais humanístico e menos racional-objetivo de se trabalhar dentro do movimento. Em muitos movimentos sociais, o que se observa é uma preponderância dos objetivos do movimento em detrimento das pessoas, de suas vidas e suas relações humanas. O trabalho sempre fala mais alto, e a convivência do grupo fica dura, chata e cheia de preocupações constantes. Por outro lado, na Anepop, o que se via era a valorização da vida e da amizade, e, apesar das discordâncias e dos conflitos que são necessários, havia um clima de parceria e de união essencial ao movimento, em que as ações eram pensadas e conduzidas sem impedir que as pessoas celebrassem a vida, brincassem e fortalecessem novas amizades.

A cada vitória conquistada, os abraços apertados, compartilhados por todos, eram gestos de carinho cheios de amor, de bem-querer, de agradecimento e valorização, de reconhecimento da importância de cada pessoa na

construção daquele movimento e do trabalho empreendido. A cada derrota, o abraço aconchegante e a escuta compreensível ajudavam a saborear as amarguras, mas o olhar esperançoso animava a retomada da luta e a continuidade das ações. A cada desafio, a certeza da integração do grupo instigava todos a enfrentarem os obstáculos com altivez e determinação.

Dessa forma, a mística e a confraternização constituem dimensões fundantes da experiência do movimento, e não, meros anexos ou atividades “à parte”, pois conseguem desenvolver convivências, conversas, trocas de ideias e sentimentos geradores de integração, disposição e confiança para a luta do movimento. Ademais, as festas e as brincadeiras permitem olhar todo o movimento, seus problemas e suas questões a partir de outros pontos de vista, analisando-os com outros olhares, o que ajuda também a incrementar a crítica às próprias ações do movimento e sua permanente qualificação. Como se não bastasse, tudo isso cria um clima de vínculo e amizade que facilita o desenvolvimento do diálogo, da compreensão mútua e do sentimento de companheirismo.

8.º ato: Algumas reflexões atuais e considerações provisórias

Os movimentos de transformação são feitos por pessoas. Às vezes, na correria, na luta cotidiana ou no vanguardismo, esquecemos que são elas e suas atitudes que geram movimentos, animam transformações, provocam ações e interações na perspectiva da mudança.

Em cada CBEU, o movimento estudantil avaliava que era preciso avançar na organização do evento, inserindo não apenas a participação estudantil, mas a educação popular no seio dos debates. Mas nunca conseguiam passar da reclamação, do protesto. Com a criação da Tenda Paulo Freire em Florianópolis, a reviravolta no movimento extensionista tomou corpo quando as pessoas interessadas se dispuseram a interagir e lutar para não apenas protestar, mas propor e mostrar como fazer, ao denunciar o velho e autoritário, anunciar o novo e libertário, amoroso, participativo. Foram as pessoas da Extensão Popular, de cada projeto, de cada experiência, de cada prática, que extrapolaram sua ação localizada para engendrar uma verdadeira ação política nacional, demonstrando para o mundo extensionista brasileiro que era preciso se pensar a extensão sob outras perspectivas éticas, filosóficas e teóricas, expressas na educação popular. Nessa caminhada, esses extensionistas iam vendo que era preciso convidar todos os outros a entrar na roda e refletir sobre os caminhos da extensão no país.

A Anepop tem reunido pessoas de diferentes práticas, movimentos e localidades. Mas essa mesma Anepop não é uma terceira pessoa, um algo próprio e singular. É um espiral, um emaranhado de muitas pessoas ousadas,

que teimam em construir e caminhar coletivamente, como diz a ciranda de Jonhsons: “Tu me ensinas, que eu te ensino, o caminho no caminho, com tuas pernas, minhas pernas andam mais”. A Anepop é um movimento de muitos coletivos e muitas individualidades de gente com sede de aprender a aprender e disposta a fazer outra Academia, a exercitar a humildade, a acolher. De gente que também precisa ler e estudar mais, dialogar mais. Criticar mais os outros e a nós mesmos. A Anepop nasce e existe porque a Extensão Popular, no conjunto de seus protagonistas, precisa pensar sua organização, sistematização, perspectivas de luta e reivindicação. Seus objetivos mesmos. Mas, justamente por ser composta de pessoas em movimento, em luta solidária e amorosa, mas combativa e corajosa, é que podemos concluir, firmemente, que a Anepop caminhará, passo a passo, para superar seus obstáculos — isso mesmo, obstáculos — já que não são entraves intransponíveis, mas convites a buscarmos ser, fazer, sonhar e construir mais.

As pessoas da Articulação demonstraram com clareza o jeito de fazer que buscam na extensão e se posicionaram com firmeza quanto aos desafios que se colocam para democratizar a extensão. Socializaram toda a criatividade e caminhos pedagógicos apontados a partir das práticas de extensão popular e apresentaram a Anepop como um movimento organizado e disposto a propor e construir, abrindo caminhos para democratizar a organização nacional da extensão.

A Anepop vem procurando criar canais de troca de experiências e reflexões entre os atores. Como base para sua sustentação e construção, seus atores vêm procurando valorizar a construção coletiva do movimento e os encontros presenciais, viabilizados e socializados através de uma Rede Virtual de comunicações, a *extensaopopular*,² atualmente com cerca de quatrocentos e cinquenta associados.

Trata-se de um movimento instituinte de novas formas de integração entre a vida universitária e os movimentos sociais, pautado no diálogo entre as esferas que pensam e refletem sobre a extensão, numa óptica progressista. Está sustentado também na insatisfação com a forma como o Congresso Brasileiro de Extensão (CBEU) e as demais instâncias de debate vêm sendo organizados e com a desvalorização da participação de estudantes, professores, profissionais e movimentos sociais na construção das políticas de extensão. Seus articuladores percebem que é preciso criar uma nova forma de organizar nacionalmente a extensão, em que se contemple não só a participação de pró-reitores, mas também de estudantes, professores, profissionais, movimentos sociais e outras organizações comunitárias.

A Articulação dá forma e consolidação a um movimento novo de pessoas da universidade brasileira, que procura trazer para a construção das

2 Para entrar na Rede, envie mensagem eletrônica em branco para o endereço: <extensaopopular-subscribe@yahoogrupos.com.br>.

políticas de extensão (o lugar chamado “macro”) princípios e elementos que têm constituído o cotidiano das práticas de extensão popular (ou o “micro”). Sobre isso, reflete Wilton Padilha, professor da UFPB (em Cruz):³

Na Anepop, a gente faz a pauta. A gente tem uma proposta que nos permite sentar com os Pró-Reitores e pautar uma discussão, um tipo diferente de fazer extensão. Como é a que a gente chega lá e consegue falar com essas pessoas? Primeiro porque a gente tem um trabalho de base, tem um trabalho real nas comunidades, está fazendo mudança. E aí a gente não pode ficar no micro. No micro da nossa família [*acompanhada nas comunidades*], do nosso projeto, dos nossos relatórios. A gente precisa ver o macro e perceber que é possível fazer essa política nesse espaço também (Anepop, 2007b).

A Articulação apresenta um referencial diferente e novo de extensão. Propõe que se repense o modelo de extensão predominante e a democratização da organização dos projetos de extensão e que se reflita sobre o papel da Universidade nessa sociedade, diante da exclusão, dos mais urgentes problemas sociais e da exploração do ser-humano. Nesse sentido, exige que a Academia problematize o jeito como conduz a formação do profissional, a produção do conhecimento e sua relação com a sociedade.

3 Pedro Cruz. *Diálogos de extensão popular: reflexões sobre a articulação*. Produção de Pedro Cruz. Coordenação Nacional da Anepop, 2007b. 1 DVD (10min), son., color.

Algumas perspectivas e significados da Anepop para a Extensão Popular

Pedro José Santos Carneiro Cruz
Murilo Leandro Marcos

Pelas reflexões que tecemos ao longo desta obra, o Movimento de Extensão Popular é antigo e não nasceu com a Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop). Podemos até considerá-lo vivo, desde as primeiras iniciativas de diálogo do popular com o acadêmico, ao estimular os acadêmicos a saírem dos “muros” da universidade ou a descerem dessa “torre de marfim” (como a caracterizou Álvaro Vieira Pinto). Mas não é apenas isso. O Movimento de Extensão Popular passa a existir quando diversos sujeitos, internacionalmente, decidem questionar *para que* sair da universidade, com que *intencionalidade* é necessário “descer” da “torre de marfim” e que *utilidade* teria essa atividade. No entanto, historicamente, faltava algo a esse movimento. Com a crescente comunicação entre os extensionistas populares, aumentava também a necessidade de se *articular*. Talvez seja importante nos determos um pouco nessa categoria — a da articulação.

De modo geral, é patente considerarmos que a articulação é uma estratégia política utilizada pelos mais variados grupos e tendências socioculturais, com a finalidade de reunir uma diversidade de atores no planejamento de ações, visando à conquista de objetivos em comum. Pode-se articular para os mais variados fins e intenções, desde as mais humanísticas e socialistas, até as mais individualistas ou conservadoras, entre outras. Contudo, ao longo da história, os educadores e educadoras populares vêm utilizando a articulação como um campo profícuo para avançar e qualificar Movimento de Educação Popular, nas mais variadas áreas de prática e teoria. Para eles, a articulação se configura como uma rede, não apenas de pessoas, mas de sentimentos, utopias, metodologias, experiências, críticas, teorias e tendências. As redes articuladoras da educação popular cumprem uma importante função — a de trazer à tona a diversidade própria e característica da educação popular. Em diferentes experiências, essa vertente educativa propiciará distintas repercussões, por meio de variados jeitos de fazer, com diferentes inspirações. Em cada cenário sócio-político-geográfico, também se revelará rica a prática da educação popular. Por tudo isso, sempre se valorizou a troca de experiências propiciada

pelas articulações de educação popular, através das quais vão se delineando críticas às experiências, partilhando-se os esforços do cotidiano e se afirmando algumas certezas já verificadas no seio das experiências.

Além de seu caráter pedagógico, as articulações de educação popular foram se provando extremamente políticas. Ora, é próprio das pessoas que vivem uma experiência de educação popular nutrirem sonhos e utopias de transformação; suas ações educativas são, na verdade, realizações políticas, pois se pretende chegar à *mudança* com elas. Educação popular não se faz para manter as coisas como estão, mas para formar os sujeitos e estimulá-los a desenvolver uma consciência crítica para enfrentar situações socioeconômicas e culturais que oprimem e incomodam. Por tudo isso, as pessoas foram percebendo que “juntos somos mais fortes”. A luta dos educadores populares, no campo da saúde, não era totalmente alheia àqueles que se embrenhavam nos campos da escola pública, tampouco daqueles educadores dedicados ao meio ambiente. Havia pontos comuns nas reivindicações e nas lutas no campo popular. Mais do que isso, no campo da educação popular, cultivava-se uma perspectiva diferente de conduzir o processo educativo, as relações humanas, a valorização cultural e a consciência política. E isso precisava ser mais difundido, discutido e avaliado. Unir as forças providas das diversas experiências nacionais para lutar, em nível institucional, por mais apoio e reconhecimento para as experiências de educação popular. Fugir da *alternatividade* rumo à *alteratividade*.¹

Dessa maneira, a comunicação das experiências populares de educação, no campo da saúde, da educação pública, do meio ambiente, da alfabetização, do serviço social, entre outras, vai gerando diversas redes nacionais de educação popular. E esse movimento vai tomando diversos corpos e formas e adquire mais organicidade.

Esse processo também ocorreu no Movimento de Extensão Popular, com o nascimento da Anepop, e mesmo antes dele, com a tentativa da Ação Nacional de Extensão Universitária (a Anexu), cujos articuladores eram quase todos da Extensão Popular. Nesse sentido, a Anepop inaugurou uma nova fase para o Movimento de Extensão Popular, pois, finalmente, os sujeitos das diversas práticas tinham um canal permanente de comunicação, através do qual partilhavam experiências, dúvidas e dilemas e contavam com uma organização de unicidade política, pela qual poderiam discutir caminhos de avanço e reivindicações sentidas no interior das diversas práticas de extensão em nível nacional. Nessa perspectiva política, há um pioneirismo na Anepop. De certo modo, ela inaugurou firmemente um coletivo nacional de extensão alternativo ao Fórum de Pró-Reitores.

¹ Como proposto pela educadora Irene Loewenstein, do Rio de Janeiro, durante estágio de vivência na Paraíba, em 2007.

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (Forproex) vem desempenhando, historicamente, um papel importante para o processo de reconhecimento da extensão como atividade acadêmica, que contribui para a instituição de experiências educativas de acadêmicos no meio social e traz a reflexão da extensão como o pilar acadêmico que articula o ensino e a pesquisa, em função das demandas da sociedade.

Ressalte-se, no entanto, que, mesmo sistematizando um conceito de extensão que aponta uma perspectiva transformadora, o Forproex não tem insistido na implementação de ações por meio das quais seja possível: *a)* lutar por mudanças institucionais e curriculares na estrutura acadêmica, a partir de resultados e caminhos apresentados nas experiências de extensão, como na relação professor-estudante, na participação popular na vida acadêmica, na parceria com movimentos sociais, numa formação mais humana e comprometida; *b)* exercer, efetivamente, papel cidadão da Universidade, numa perspectiva solidária, comprometida, dialógica e pedagógica; e *c)* cumprir, totalmente, a democratização das práticas de extensão, desenvolvendo uma relação dialógica não apenas no trabalho comunitário, mas também na gestão da extensão, com o fim de ampliar seu exercício para as pessoas da comunidade e de investir no protagonismo estudantil e no docente.

Com o nascimento da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop), surgia, no cenário político da extensão universitária brasileira, mais um sujeito, de forma ainda tímida e com pouca voz, mas bem encorpado. Chegavam para o palco dos debates e das negociações políticas da extensão estudantes e movimentos sociais, raramente ouvidos no Forproex. Ademais, esses atores adentravam esse campo defendendo, veementemente, os aspectos éticos e metodológicos de extensão em que acreditavam. Nesse sentido, seu discurso evidenciava sua intencionalidade: o popular.

Assim, por meio da extensão popular, esses atores propunham que se desenvolvesse a extensão como um trabalho social útil, de acordo, também, com conceitos sistematizados pelo professor José Francisco de Melo Neto, da UFPB, pouco antes de surgir a Anepop. Para ele, a extensão deveria estar voltada para o exercício da democratização de todos os setores da vida social, com a promoção da participação popular e o incentivo aos direitos emergentes, assim como de princípios que vislumbrem o compartilhar dos conhecimentos e das atividades culturais; que promovam a busca incessante de outra racionalidade econômica internacional pautada no diálogo; que contemplem a comunicação entre indivíduos, a responsabilidade social, os direitos iguais para todos, o respeito às diferenças e às escolhas individuais ou grupais, elementos que potenciam a dimensão comunitária e a solidariedade entre as pessoas.²

² José Francisco Melo Neto. *Extensão popular*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2006.

Essa era a extensão defendida pela Anepop e, cotidianamente, aperfeiçoada no interior das ações de extensão popular há muito tempo, mesmo sem considerar, até antes de 2005, essa denominação.

Carlos Silvan, educador popular de Pernambuco, contribui com a elucidação do sentido do *popular*. No vídeo *Diálogos de Extensão Popular: reflexões e significados*,³ ele refere que popular significa

aquilo que é democrático, aquilo que é inclusivo e inclusivo no sentido de estar convidando para a roda todas as pessoas que foram excluídas, e que nunca tiveram acesso a estar na roda, na universidade, em vários lugares de comando e de poder e produção do conhecimento. E outra coisa do popular é o diálogo. O diálogo dos saberes e das pessoas para produção do popular é o que diferencia. Nesse sentido, o popular não tem a ver com empobrecido ou aquilo que é mal acabado, mas sim com a luta pela libertação de todas as pessoas e a libertação da gente também junto com as pessoas (in Cruz, 2007).

Assim, a Extensão Popular configura-se como um jeito diferente de fazer extensão, orientado, necessariamente, por um projeto de universidade diferente desse que aí está. A Anepop não luta somente pela extensão, mas por um trabalho social útil, cuja intencionalidade seja a de transformar, direcionado aos setores sociais excluídos, realizando-se no conjunto das tensões de seus participantes em ação e da realidade objetiva.

Ao contrário do que muitos pensam, o Movimento de Extensão Popular não vem para dividir a luta pelo fortalecimento da extensão, ao referir de que extensão está falando, separando-se de outras perspectivas extensionistas. Mas, ao fazê-lo, anuncia já uma alternativa e deixa claro que não basta lutar pelo fortalecimento da extensão sem compreender as contradições da atual estrutura acadêmica, é preciso, também, lutar contra elas. No campo epistemológico, teórica e metodologicamente, já indica um caminho que pode ser seguido para a relação universidade-sociedade.

Assim, podemos afirmar que o Movimento de Extensão Popular não pretende uniformizar todas as extensões e fazê-las “rezar” a cartilha do popular (mesmo porque o popular não pode e não deve ser dogmatizado, tampouco pragmatizado ou *cartilizado*), mas reivindicar preceitos éticos fundamentais para o exercício da educação pública e a efetivação de contribuições concretas desse patrimônio público para os que o sustentam. Seu objetivo primeiro é de compor o desenvolvimento de ações que articulem ensino e pesquisa, com vistas a atender às demandas daqueles setores mais excluídos da sociedade,

3 Pedro Cruz. *Diálogos de extensão popular: reflexões e significados*. Produção de Pedro Cruz. Coordenação Nacional da Anepop, 2007b. 1 DVD (15min), son., color.

fomentar e apoiar sua organização e emancipação, visando contribuir com a luta pela garantia de seus direitos de cidadania. É um trabalho social na contramão do sistema político-econômico hegemônico, que propõe relações humanas, democráticas, horizontais e dialógicas capazes de transformar a realidade social.

Como fundamenta Melo Neto,⁴ a Extensão Popular é um fenômeno educativo, cujo conteúdo pedagógico deriva-se de questões da realidade social. Também é prestadora de serviço, mesmo sem ter essa finalidade. Pode, ainda, realizar alguma assistência sem se tornar uma política compensatória assistencial. Como ensino, é difusora de conhecimentos e capturadora de problemas científicos, artísticos, técnicos e culturais da sociedade e contribui para que sejam analisados pelas técnicas de pesquisa, em especial, por metodologias de pesquisa que promovam a participação, como a pesquisa-ação, por exemplo. Um trabalho coparticipado, que traz as tensões de seus próprios componentes em ação e da própria realidade objetiva. Um trabalho de construção do conhecimento novo ou reformulações das verdades existentes.

Para além disso, Silvan⁵ afirma que pensar a extensão, numa perspectiva popular, significa considerar a participação de todas as pessoas na produção acadêmica e na vida da Universidade. Para o autor, isso pressupõe um diálogo com os diferentes saberes e uma articulação com diferentes práticas populares e libertárias, no campo da saúde e da educação. Ele entende que, com a Extensão Popular, é necessário parar e pensar sobre um novo modelo de sociedade que não seja capitalista nem explore o ser humano, mas que tenha a Universidade como um espaço de produção de novos sentidos para o convívio em comunidade, para uma vida amorosa, libertária, afetuosa e de produção do conhecimento, que dê sentido à vida das pessoas.

Com a criação da Anepop, abria-se o caminho e criavam-se as condições para uma aposta do Movimento Nacional de Extensão Popular que vise ao crescimento e ao fortalecimento da educação popular na universidade brasileira.

O convívio dos “articuladores” tem deixado à mostra uma subjetividade (reflexão abaixo) sorridente, sagaz; uma necessidade e alegria de se reconhecerem os limites de cada um e perceber que, justamente aí, vemo-nos como rede, como seres históricos e vivos, como sistema energético “condenado” à troca, na busca por um inconsciente riquíssimo, que deve ser penetrado e compreendido.⁶

4 José Francisco Melo Neto. *Extensão popular*, cit.

5 Pedro Cruz. *Diálogos de extensão popular: reflexões e significados*, cit.

6 Murilo Leandro Marcos & Pedro José Santos Carneiro Cruz. Extensão popular: articulando as práticas de extensão por uma universidade socialmente comprometida. In: III Encontro Nacional de Educação Popular e Saúde. São Carlos, 2007. *Anais do III Encontro Nacional de Educação Popular e Saúde*. São Carlos: Gráfica Nacional, 2007.

Uma vez que o inconsciente é o modo de apreensão e elaboração das dimensões invisíveis e misteriosas do ser humano integral, na construção de uma sociedade mais solidária, justa e saudável, seria então também importante a tomada de inconsciência.⁷

Nesse aspecto, ressalta-se um elemento educativo fundamental elucidado pelo movimento: a educação é o veículo que conduz o homem à conquista de sua subjetividade, para que possa comandar o seu destino e determinar suas ações. A subjetividade é a grande conquista do homem. A tarefa do educador prima por fortalecer uma ideia de sujeito, na criação do homem por ele mesmo, visando formar e transformar sua natureza.⁸

A Anepop se configura como uma identidade e apoio para iniciativas que se contrapõem ao modelo de educação e relação da Academia com os movimentos populares. Como refere Demo,⁹ o sistema não teme o pobre que tem fome. Teme o pobre que sabe pensar. O que mais favorece o neoliberalismo não é a miséria material das massas, mas sua ignorância. Essa ignorância a conduz a esperar pela solução do próprio sistema, consolidando sua condição de massa de manobra. A função central da educação de teor reconstrutivo político é desfazer a condição de massa de manobra, como bem queria Paulo Freire.

Essa rede de apoio e relação de diversos extensionistas populares vem refletindo, dialogando e encaminhando contribuições rumo ao fortalecimento da extensão, por acreditar que esse pilar é um espaço decisivo para aproximar o científico e o popular, imbricando o conceito de responsabilidade, comprometimento, amorosidade e solidariedade dos diversos atores com a dinâmica social de nosso país. Fomenta a constituição da Extensão Popular como expressão de atitudes superadoras de todo tipo de agentes impeditivos da intransigente e radical busca por novas concretizações de sonhos de justiça, liberdade e de felicidade.¹⁰ Constitui a luta por uma Universidade onde a educação leve em conta as necessidades e os problemas da comunidade, um tipo de educação que seja mais flexível que o sistema oficial; uma educação cujos resultados sejam mais imediatos, e seus beneficiários sejam, sobretudo, os deserdados; uma educação que se preste mais ao desenvolvimento da consciência política e crítica.¹¹

7 Eymard Mourão Vasconcelos; Lia Haikal Frota & Eduardo Simon. *Perplexidade na universidade: vivências nos cursos de saúde*. São Paulo: Hucitec. 2006.

8 Paulo Freire. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 30.^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Regina Coeli Barbosa Pereira; Rosilene de Oliveira Pereira. *Fundamento pedagógico da gestão do conhecimento, segundo Paulo Freire*. Disponível em <www.defesa.ufjf.br/fts/FPGCPF.pdf>; acesso em 6-6-2007.

9 Pedro Demo. Conhecimento e aprendizagem. Atualidade de Paulo Freire. In: Carlos Alberto Torres. *Paulo Freire e a agenda da educação latino-americana no século XXI*. Buenos Aires: Clacso e Asdi, 2001.

10 José Francisco Melo Neto. *Extensão popular*, cit.

11 Moacir Gadotti & Carlos Alberto Torres. *Estado e educação popular na América Latina*. Campinas: Papirus, 1992.

Ao analisar a Anepop, em seus encontros, atividades e pelas falas das pessoas que a constroem, percebemos que o Movimento Nacional de Extensão Popular apresenta com clareza seu projeto e suas estratégias. O projeto se volta para uma Universidade efetivamente popular, que dialogue firmemente com a sociedade, fortaleça as iniciativas das organizações sociais e populares e que fomente, mediante ações educativas, culturais e tecnológicas, a emancipação cidadã, em todos os níveis. Que se preocupe com o fim da exclusão, de qualquer tipo, e se abra para a mudança que esse processo exige, permitindo-se mudar em suas ações de ensino, pesquisa e extensão. Que não forme apenas profissionais com capacidade técnica de qualidade, mas seres humanos que descubram o seu papel na sociedade e que sejam motivados a lidar com outros seres humanos, no enfrentamento dos problemas cotidianos.

A partir dessa leitura, podemos perceber diversas estratégias e/ou ações que buscam aproximar-nos daquela realidade pretendida. Primeiro, em nível “micro”, ou seja, nos projetos, nos programas e nas práticas de extensão popular, que demonstram com garra e eficiência o quanto se pode construir outra Universidade dentro da própria Universidade. Essas práticas conseguem extrapolar e dialogar com o “macro”, com as políticas de extensão, com a gestão e os processos de reforma curricular universitária: nesse ponto, a Extensão Popular deixa de ser algo que é “alternativo”, pontual e periférico. O diálogo das pessoas que fazem as práticas de extensão popular com o “macro” permite que se fomente uma luta para o “alternativo” se institucionalizar, merecer apoio e tentar reorientar a extensão, por conseguinte, a Universidade como um todo, como sugeriu Eymard Vasconcelos, no vídeo da Tenda Paulo Freire do 3.º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária.¹²

É com essa reflexão que podemos elucidar a importância de se compor um movimento nacional que não apenas se articule ou se comunique em rede, mas proponha ações e estratégias capazes de tensionar politicamente. É nessa perspectiva que vemos o quanto o movimento tem crescido e avançado, por dialogar com o Forproex, pautando um tipo diferente de fazer extensão e uma proposta diferente de vivência universitária; por insistir em se socializar a discussão da extensão popular em vários eventos pelo Brasil, difundindo e dando visibilidade às práticas e trazendo novos atores para a luta; por apoiar as iniciativas que se constroem e os coletivos que se interessam em discutir extensão popular e criar práticas nesse sentido.

Portanto, não basta termos um trabalho de base forte nas diversas instituições do Brasil, é preciso que pessoas envolvidas nessas iniciativas se disponham a trabalhar nas intervenções políticas e estruturais. O histórico da Anepop

12 Murilo Leandro Marcos & Pedro Cruz. *A articulação nacional de extensão popular no 3.º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária*. Produção de Murilo Leandro Marcos & Pedro José Cruz. Coordenação Nacional da Anepop, 2006. 1 DVD (8min), son., color.

demonstra o quanto é fundamental ter um grupo que tome a frente da organização da Articulação e se preocupe com as estratégias de diálogo e a interação política do movimento, para que as pessoas que constroem a riqueza dos trabalhos de base possam ter acesso a esses debates e se fortaleça o tensionamento institucional de reorientação da universidade brasileira, por meio da extensão. É fundamental ter uma coordenação que pense na animação do movimento, na comunicação das pessoas, na visibilidade das práticas, na difusão do conhecimento e na socialização dos avanços e dos resultados. Mas também são patentes a importância dos trabalhos de base e o entendimento de que o movimento não anda sem a existência de práticas fortes nas instituições, capazes de desafiar a conjuntura e propor novos caminhos. É esse trabalho de base que forma os militantes das estratégias políticas nacionais do movimento; é essa luta interna e local que dá a identidade pela qual a Anepop se configura. Não fossem as pessoas providas de práticas locais de extensão popular, muitas das estratégias políticas mais bem-sucedidas da Anepop não teriam acontecido. Como o Movimento Extra-Muros da UnB (no Encontro do Forproex) ou a Aneps e o Movimento Estudantil de Santa Catarina (no 3.º CBEU).

De fato, é essa rede de comunicações, interações e discussões, esse encontro de diversos sujeitos e diferentes experiências que dão o sentido da Anepop. É dos “nós” da rede da Anepop que vão emergindo as estratégias políticas, criadas as ações educativas, abrigadas as iniciativas de conquistas para a Extensão Popular no país. A existência de um canal comum de comunicação e os encontros presenciais das pessoas que compõem o movimento nacional são a base que permite o fortalecimento crescente desse movimento, pela contínua formação de seus atores, inclusive pelo acolhimento aos que estão chegando nesse campo de ação e discussão. Em outras palavras: fazemos aqui recomendações, temos muitas insatisfações ainda em relação à Articulação, mas que bom que ela existe!

Não raras vezes, pode-se passar despercebido, mas a coragem e a ousadia daquelas pessoas que construirão a Anepop podem mesmo ser decisivas para os próximos passos da extensão popular no Brasil, a qual se configura quando se reúnem diferentes sujeitos. Seus sujeitos as percebem conectadas com diversos esforços nacionais de ampliação do popular na universidade, partilham metodologias, acolhem críticas construtivas para suas ações e, juntos, empreendem novas iniciativas para trazer mais atores para essa roda e tensionar seu apoio e reconhecimento pelos órgãos públicos responsáveis pela educação superior no país.

E tudo isso não teria acontecido nem se sustentado, salvo o trabalho das pessoas que fazem a Extensão Popular. Se percebermos que, com o tempo, foi-se definindo um jeito de organizar a Articulação, é possível afirmar que

esse jeito foi moldado pelo trabalho de diversas pessoas, criadoras e cultivadoras da Extensão Popular. A Anepop foi e está sendo tecida por articuladores e articuladoras políticos. Muito do sucesso da Articulação não veio diretamente de práticas específicas de extensão popular, mas de pessoas vindas dessas práticas, dispostas a Articular; que não apenas compartilharam da discussão ou de ideais, mas que se comprometeram em fazer algo e se dispuseram a construir e dar conta de uma agenda política e pedagógica, composta por ações e intervenções capazes de fortalecer um movimento nacional.

A Articulação não é só feita, mas é sustentada pelas pessoas. E que todos nós, pessoas da rede, e as que ainda entrarão no movimento, têm o direito de participar. De trabalhar, de se envolver. Nenhum extensionista popular é obrigado a participar da Articulação nesse papel. Convém, no entanto, ressaltar que, para as coisas acontecerem, é preciso dedicação de tempo e trabalho para essa causa. Não basta anunciar nossa indignação e dirigirmos o olhar somente para as práticas locais. Precisamos nos preocupar com uma Articulação e com um trabalho mais nacional e pensar em uma agenda política para esse fim.

Finalmente, destacamos uma reflexão de Carlos Silvan sobre alguns desafios que se constituem na Anepop, para o fortalecimento do Movimento Nacional de Extensão, em que ele assevera que é necessário articular novas pessoas que estejam interessadas nesse assunto; dar visibilidade a esse tipo de experiência, por meio da comunicação popular, abrindo uma comunicação estratégica para esse fim; desenvolver processos de formação que possibilitem formar novos quadros de militantes ou novas pessoas para estarem encampando esse projeto político, que também é pedagógico e que também é um projeto político de sociedade.

Movimento estudantil e movimento extensionista na Paraíba: idas e vindas numa década de lutas

*Vinícius Ximenes Muricy da Rocha**

Os opostos se distraem, os dispostos se atraem.

Teatro Mágico

Um resgate histórico necessário: percorrendo vivências no Movimento Estudantil e Extensionista da Paraíba

Começar a escrever este texto é, antes de tudo, resgatar, no âmbito da memória, todo um conjunto de vivências e lutas que permearam minha vida intensamente nesses últimos seis anos. Um rapaz vindo de outra cidade, chegando a um local (João Pessoa, Paraíba) que pouco conhecia, para iniciar o Curso de Medicina na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no início de 2001. A partir de uma recepção de calouros, organizada pelo Centro Acadêmico do meu curso (Canal), conheci uma comunidade onde o movimento estudantil, há quatro anos, desenvolvia um projeto de extensão. Nessa época, mal sabia o que era extensão. Tive oportunidade de, pela primeira vez, conhecer uma comunidade pobre, que, despretensiosamente, entrou na minha vida de uma forma que nunca seria capaz de imaginar. Acredito que seria interessante o espanto que o Vinícius de 2001 teria ao ser apresentado hoje ao Vinícius de 2010.

Daquele primeiro encontro, veio a participação no projeto de extensão “Educação Popular e Atenção à Saúde da Família”, conhecido, carinhosamente, naquela época, como “Projeto do Grotão”, hoje denominado de Projeto Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (Pepasf), no qual ingressavam os que tinham disposição de reservar os sábados de manhã para o desenvolvimento de trabalhos comunitários norteados pela educação popular, e pelas ideias de um tal Paulo Freire, de quem eu já ouvira falar não sei de onde. Estava curioso para saber que “diabos” aquele cara da Educação tinha a ver com a questão da saúde.

Foi o início de um trabalho de extensão muito relapso da minha parte. Estava ainda movido por uma lógica de ir para a comunidade “para fazer boas

* Professor da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), participou como estudante de projetos de Extensão Popular e atuou como militante da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop).

ações aos pobres”. O senso de “caridade” era muito mais forte que o de “solidariedade”, o que também é válido e traz frutos, mas, como aprendi mais tarde, é insuficiente. Porém, uma importante relação amorosa com uma moça formidável, extensionista do projeto, iniciada a partir do convívio no projeto de extensão, “acordou-me”. Comecei a enxergar a responsabilidade que cada estudante tinha com a comunidade e as famílias que acompanhávamos, todos os sábados, em duplas de graduandos de cursos diferentes. Tornei-me responsável e interessado, principalmente, a partir da aproximação e do vínculo que adquiria com as famílias e das expectativas que se criavam diante da próxima visita.

Comecei a dedicar-me intensamente ao trabalho na comunidade. Em curto período de tempo, já estava acompanhando quase dez famílias, num trabalho norteado por meio do diálogo, do apoio social e da articulação entre os problemas localizados naquelas famílias com os movimentos de superação e enfrentamento da realidade que aquela comunidade desenvolvia através do seu movimento popular comunitário.

Algum tempo depois, em agosto de 2002, participei de uma visita organizada pelo Projeto de Extensão do Grotão e de Santa Clara ao Centro Nordestino de Medicina Popular, em Olinda, Pernambuco, entidade coordenada pelo médico Celerino Carriconde, lutador do movimento popular de saúde de Pernambuco. Fiquei impressionado como as estratégias de “conversas de pontas de rua” sobre saber popular com as plantas medicinais tinham sido fundamentais, em tempos de fim da ditadura, para todo o processo organizativo da comunidade de Peixinhos. A partir daí, surgiram experiências de fortalecimento da saúde e da cidadania da comunidade, como a de autogestão de hortos comunitários de plantas medicinais com vistas à produção artesanal de fitoterápicos (chamados de “farmácias vivas”). Essas experiências populares começaram, até mesmo, a reorientar as práticas das equipes de saúde locais.

Como filho de classe média, envolto em todo o ideário que perpassa esse segmento social, apesar de achar que “eram bonitas aquelas lutas dos movimentos sociais”, eu acreditava que tudo aquilo, no final das contas, não chegava a lugar nenhum. Mas, durante aquela visita, aprendi que era possível lutar, que era possível avançar. Tempos depois, iria aprender que era indispensável lutar e que era possível vencer! Vencer não como algo “dado”, mas como processo, como conquista suada e trabalhada.

Comecei a entender que a questão de classes sociais não era como as grandes redes de televisão veiculam em seus noticiários, como se fossem uma mera estratificação das pessoas de acordo com sua capacidade de consumo. Compreendi que muito mais que um sentimento humanista de “responsabilidade” com as famílias, o Projeto de Extensão tinha a função de contribuir para a formação profissional de lutadores comprometidos com as classes

populares. Profissionais que apoiem os processos de organização e legitimação das iniciativas coletivas comunitárias, que visam às melhorias sociais na comunidade, desde as materialmente mais imediatas até as politicamente mais amplas, que fortalecem a participação de todos esses atores no âmbito dos movimentos sociais. Isso tudo marcado pela dialógica, através da horizontalidade do processo de troca de saberes, considerando que o conflito sempre existirá e que deve ser sempre dialeticamente encarado (mais adiante, conceberei o “dialeticamente” numa perspectiva marxista).

Tornei-me militante de um “movimento estudantil extensionista”. Fiquei muito empolgado, ao me deparar com diversas pessoas que, como eu, pensavam da mesma forma. Foi assim que, em 2002, no I Congresso Brasileiro de Extensão Universitária em João Pessoa, Paraíba, montamos uma primeira tentativa de articular o movimento de extensão nacionalmente: a Rede Anexu (Ação Nacional de Extensão Universitária). Aproximei-me de figuras históricas do Movimento Popular da Paraíba, como dona Palmira e dona Neves, e com companheiros como Júnior, Zuma e outros, com os quais participei da tentativa de reorganizar o Movimento Popular de Saúde (Mops) na Paraíba.

Em novembro de 2003, realizamos o I Congresso Regional de Extensão Universitária — Nordeste (Conrexu, Rio Grande do Norte), uma iniciativa que considero heroica, pois, juntamente com outros companheiros de lutas da extensão, como o Gustavo Cauás e a Fernanda Jordão, praticamente sozinhos — com pouco apoio institucional e contando meramente com a divulgação por internet, organizamos um encontro com o intuito de fortalecer o processo organizativo do movimento extensionista no Nordeste. Achávamos até que o I Congresso Nordestino de Extensão Universitária (realizado em Salvador em 2007) deveria, na verdade, ter sido considerado o segundo, visto a iniciativa do I Conrexu.

Naquele Conrexu, percebi como era inglória aquela tentativa de organizar o movimento de extensão. Éramos muito poucos e percebia, no meu caso particular, como a intensidade de atividades nesse processo estava me afastando do cotidiano de convivência com os demais estudantes do meu curso. Queria trazer mais pessoas para aquela luta que havia escolhido para mim, mas estava muito distante dos demais estudantes. Entendi, naquele momento, a necessidade de me incorporar mais ativamente ao movimento estudantil da universidade, que sempre acompanhara como representante de turma no primeiro semestre de curso, durante os processos eleitorais para o Centro Acadêmico, e, claro, também pela discussão sobre extensão que o Centro Acadêmico promovia.

Naquele momento, havia um processo muito peculiar na UFPB: era o movimento estudantil que protagonizava o fortalecimento e o surgimento de diversas atividades extensionistas nas comunidades. Os projetos de Extensão Universitária, como o Projeto do Grotão, eram espaços importantes na forma-

ção política inicial de diversos atores que, posteriormente, ingressavam mais organicamente no movimento estudantil. Além de importante frente na incorporação de novos militantes, a Extensão era uma estratégia de intervenção social junto com os movimentos populares. Resolvi, então, inserir-me nesse movimento estudantil, mesmo em face do desgosto que tivera, notadamente no que condiz às disputas eleitorais internas, muitas vezes rasteiras (cuja importância entendo hoje). Era necessário ampliar as discussões que predominavam no movimento estudantil, quase sempre centradas em elementos muito internos ao próprio âmbito da Universidade, o que tornava meramente retórico o debate em prol das classes subalternas nos discursos. Percebi que era importante o meu trâmite por esse espaço.

Nessa época, a relação entre movimento estudantil e extensão universitária foi prejudicada pela derrota, nas eleições para o Centro Acadêmico de Medicina (Canal) em 2002, do Grupo Consciência Acadêmica (que, desde 1999, era gestão do Centro Acadêmico de Medicina, tendo o Projeto do Grotão como uma de suas bandeiras estruturantes) para um grupo de centro-direita, o Grupo Integração. Para preservar o espaço do Projeto do Grotão da perspectiva assistencialista de extensão defendida pelo Grupo Integração, os membros do Grupo Consciência Acadêmica criaram um processo de distanciamento entre Canal e Projeto, com vistas a preservar a proposta de trabalho deste último. Mas a cultura de se ter um coletivo de esquerda organizado e atuante no movimento estudantil local de Medicina, mesmo fora da estrutura do Centro Acadêmico, continuou a existir e a se relacionar com os projetos de extensão.

Depois dessa minha reaproximação pessoal com o movimento estudantil, organizamos um grupo de estudantes da área da saúde, a maioria proveniente de projetos de extensão. Era o Movimento Reviravolta da Saúde (homenagem ao livro de Sarah Escorel)¹ que, paulatinamente, foi ganhando as eleições para a maioria dos Centros Acadêmicos da área de saúde da UFPB, derrubando grupos de direita (em 2005, voltamos à condição de gestão no Centro Acadêmico de Medicina) e reativando muitas dessas entidades que se encontravam praticamente paradas. Fui eleito coordenador de Extensão Universitária da Direção Executiva Nacional dos Estudantes de Medicina (Denem) para o ano de 2004. Num momento em que diversos movimentos sociais enxergavam no Governo Lula a condição de um “governo em disputa”, participamos de diversos fóruns de discussões responsáveis pela construção de políticas do Governo Federal: 12.^a Conferência Nacional de Saúde, criação da Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular e Saúde (Aneps), Polos de Educação Permanente em Saúde, entre outros. Nesses espaços, compreendíamos as contradições da relação entre governo e movimentos sociais, obser-

1 Sarah M. Escorel Moraes. *Reviravolta na saúde: origem e articulação do movimento sanitário*. Mestrado. Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública/Fiocruz, 1987.

vando o processo de cooptação a que muitos desses sujeitos sociais foram submetidos. Houve um progressivo enfraquecimento da construção política autônoma desses movimentos ante o governo e suas políticas, que cerceavam diversos direitos históricos conquistados pela classe trabalhadora nos últimos tempos.

Participei ativamente do processo de construção da primeira proposta do Projeto VER SUS Brasil, em 2004. Essa parceria ocorreu entre o Ministério da Saúde e o Movimento Estudantil Nacional de Saúde (executivas de cursos). Muitos militantes do Movimento Reviravolta da Saúde, a partir da maior interação entre as Executivas de Cursos da Área da Saúde possibilitada pelo VER SUS, começaram a intensificar os laços com o movimento estudantil nacional.

Nosso movimento estudantil da saúde repercutiu sobremaneira na UFPB. Fomos peça-chave na sustentação da greve estudantil de 2004, considerada por muitos um marco no reascento do movimento estudantil de esquerda na nossa instituição de ensino. Ganhamos a eleição para o DCE (Diretório Central dos Estudantes) da UFPB em 2005. Começamos a entender toda a estrutura do movimento estudantil local e nacional, a presença dos partidos políticos e de suas tendências, as divergências dos bastidores, as rixas históricas e os jogos de interesses. Essa estrutura do Movimento Estudantil Geral era ainda pesada demais para nós. Tivemos muitas dificuldades. Entendemos como tanto a direita quanto a esquerda têm momentos em que jogam baixo, jogam sujo. Compreendemos na pele o caráter de ódio que diversos grupos da direita política do nosso país têm dos que pertencem ao campo dos movimentos sociais de esquerda. Perdemos a eleição de 2006 do DCE-UFPB para uma chapa de direita, mas vimos, durante os anos de 2006 e de 2007, um amadurecimento quantitativo e qualitativo interessante do movimento estudantil de esquerda da UFPB, que culminou com o surgimento do Movimento Levante.

O intuito inicial de fortalecer a extensão reaproximando-se do movimento estudantil foi muito profícuo. A referência que o movimento estudantil da Paraíba construiu nacionalmente, desde o início da década de 2000, pela conjugação entre essas duas esferas, acentuou-se bastante. As pessoas de diversas localidades do país tinham a curiosidade de saber como as coisas ocorriam na UFPB, como era possível integrar essas atividades, quais eram as estratégias de formação de quadros que o movimento estudantil paraibano vinha desenvolvendo ao longo desses anos.

Os estágios de vivência em Comunidades — experiências que, desde 1987, ocorriam na UFPB, através da institucionalização pela Universidade de experiência histórica do movimento estudantil, em parceria com os movimentos populares, em diversos cenários (comunidades indígenas, quilombolas, camponesas, de periferia urbana, pescadores, etc.), com vistas ao fortaleci-

mento das suas lutas locais, ganharam novo impulso. No início de 2005, essa experiência se expandiu com a organização da I Jornada Nacional de Extensão Universitária (Jornexu), quando se teve o apoio de diversas Executivas de Curso da Saúde para se divulgar e reconhecer a iniciativa.

A proposta histórica de formação política pautada na Denem no ano de 2001, que era de promover estágios de vivência em comunidades permanentes (de, pelo menos, um ano), onde, semanalmente, o estudante estava em contato com movimentos populares, na comunidade, através da proposta dos Estágios Nacionais de Extensão Comunitária (Enecs), ganha corpo com um projeto-piloto em assentamentos rurais da Paraíba em 2002, desenvolvido por um grupo de estudantes ligados à Assessoria de Extensão Universitária da Denem. A partir daí, sistematizou-se e consolidou a metodologia de trabalho em extensão, intitulada Metodologia de Mobilização Coletiva e Individual (Met-Moci), organizada, teoricamente, em suas bases, por Emmanuel Falcão e José Maria de Andrade.

Militantes de todo o país vinham à Paraíba, em vários períodos do ano, para realizar, durante vinte dias, vivências nas comunidades e nos movimentos sociais locais. Além de procurar entender como a extensão estava na agenda do movimento estudantil da UFPB, entravam em contato com toda a tecnologia de trabalho social em extensão desenvolvida por aqui e se apropriavam de conceitos como da categoria Extensão Popular, desenvolvida por José Francisco de Melo Neto, que demarca todo um campo político com uma intencionalidade pautada na luta das classes populares no bojo da sociedade. Docentes apoiadores do movimento estudantil, como Eymard Vasconcelos, Emmanuel Falcão, Wilton Padilha, José Francisco de Melo Neto, entre outros, reforçam-se como figuras conhecidas nacionalmente através desse movimento e são convidadas, para participar de seus diversos fóruns. O Projeto do Grotão, agora em nova fase, simbolicamente marcada pela nomeação do projeto em sua sigla (Pepasf), começa um processo de fortalecimento de sua organização acadêmica, que culmina, no início de 2007, com as iniciativas de seus próprios estágios de vivência nacionais, intitulados de Estágio Nacional de Vivência em Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (Vepasf).

Percorrendo as redes, as trilhas e as articulações nacionais construídas pelo movimento estudantil desde o início da década de 2000, seja pelo Grupo Consciência Acadêmica, seja pelo Movimento Reviravolta da Saúde, um coletivo de estudantes extensionistas, principalmente do projeto Pepasf, dedicam-se ao processo de construção de um instrumento organizativo que articule nacionalmente as diversas experiências de extensão e seus atores e que se situe no campo do Popular. Consolida-se, assim, no 3.º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU), a Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop).

Distanciamento entre o Movimento Estudantil e o Movimento Extensionista: processo natural ou equívoco histórico?

Nesse momento histórico, temos a exacerbação de um fenômeno iniciado em meados do ano de 2004 e que se intensifica durante os anos de 2005 e 2006. No Projeto do Grotão, há uma divergência interna quanto aos seus rumos. Alguns coordenadores, docentes e estudantes acham que “os militantes do movimento estudantil, dentro do projeto, estavam sufocando o processo de renovação interna, inibindo que os mais novos assumissem postura de autonomia nos processos de decisão e gestão das iniciativas”. Alguns até mesmo compreendiam que “o movimento estudantil estava «aparelhando» o projeto”. Já os militantes do movimento estudantil entendiam que o maior enrijecimento, no processo organizativo acadêmico do Projeto, estava sufocando sua dimensão de movimento, quebrando uma cultura de horizontalidade em sua condução, sem que nunca houvesse distinção hierárquica entre coordenadores, docentes, e lideranças discentes. Na visão de alguns do movimento estudantil, estava até ocorrendo um processo de “burocratização” do Projeto.

Que lado estava certo nesse processo? Acredito que ainda é precoce para avaliarmos, diante do pouco tempo decorrido, até porque, talvez, nenhum dos dois esteja totalmente certo ou ambos estejam completamente equivocados em suas análises. Ocorre que, durante essa ruptura interna, houve a diáspora de muitos militantes do movimento estudantil para outros espaços de construção da extensão, como o Estágio Nacional de Extensão em Comunidades (Enecs) e a Jornada Nacional de Extensão Universitária (Jornexu).

Possivelmente, foi difícil para diversos militantes mais novos entenderem esse processo devido ao distanciamento repentino de tantos mais antigos. Pode ter havido uma lacuna. Até mesmo um mea-culpa, que acredito ser importante a ser feito pelos mais velhos, é que, desde o final de 2003, estávamos cada vez mais distantes do trabalho de base interno ao Projeto, por conta de nossa participação em espaços nacionais do movimento estudantil. Apesar de tal aproximação nacional ter aberto portas para os mais novos poderem construir espaços como a Anepop, isso também deve ter contribuído para os extensionistas demonstrarem certa resistência ao movimento estudantil.

Talvez o distanciamento entre esses dois movimentos tenha ocorrido pelo fato de os mais antigos do Projeto Grotão não acompanharem os mais novos ou por falhas de compreensão destes últimos, em meio a tantas frentes de luta que ocorriam naquele momento histórico. Também é possível que seja por causa da dificuldade que ambos têm de se aceitar em perspectivas metodológicas (jeitos de conduzir os processos, cenários e piques) distintas. Acredito que o tempo do pessoal do Grotão era diferente dos do Pepasf e vice-versa.

Diante desses fatos, instalou-se um processo de distanciamento. Continuávamos a ter um setor do movimento extensionista da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), que também participava do movimento estudantil, porém, cada vez mais, com os pés, meramente, no movimento estudantil, e um setor mais jovem exclusivamente vinculado ao movimento extensionista. As iniciativas de extensão foram se distanciando das agendas dos Centros Acadêmicos da Saúde da UFPB, e os projetos de extensão foram criando uma estrutura própria, distinta do movimento estudantil.

Levando-se em consideração como o período de tempo de dois a três anos já molda periodicamente uma nova geração de militantes discentes, por conta da fugacidade que é o período de graduação na Universidade para a maioria, vemos que, do mesmo modo que os mais jovens do movimento extensionista vão desenvolvendo um estranhamento em relação ao movimento estudantil, este também vai ocorrendo com as novas gerações do movimento estudantil da UFPB que, a cada dia, entendem menos, em termos práticos e vivenciais, o papel da extensão na formação ético-política de um lutador estudantil.

Considerando que a UFPB é, sem dúvida, um dos epicentros nacionais desse debate, que envolve correlação entre o movimento estudantil e a extensão popular, o processo de distanciamento entre ambos os movimentos, nessa universidade, vem gerando repercussões nacionais, como a perda de potência de ambos no que condiz a questões como:

- ◆ Distanciamento do processo de formação de militantes do movimento estudantil dos espaços de luta dos movimentos populares;

- ◆ Insulamento e alheamento do movimento extensionista de disputas de poder mais amplas no redirecionamento do ensino superior e das universidades, o que, comumente, restringe o espectro de ação política meramente ao trabalho de extensão nas comunidades;

- ◆ Dificuldade do movimento estudantil de ampliar um processo de formação e de intervenção social mais contínuo e intrínseco junto com os movimentos populares, principalmente os mais singelos;

- ◆ Dificuldade do movimento extensionista de desenvolver uma discussão, uma reflexão e uma intervenção social mais global, articulando a intencionalidade política da extensão popular com os blocos históricos que constroem, em suas lutas cotidianas, projetos mais equânimes de sociedade.

- ◆ Concentração da agenda de lutas do movimento estudantil por questões mais internas ao âmbito das universidades, além do desenvolvimento de um discurso e de uma práxis “em prol do popular”, em vez de se construir “junto com o popular”.

- ◆ Dificuldade do movimento extensionista de manter, mais consistentemente, seus instrumentos de articulação política e organizativa em nível nacional, diante do caráter difuso e fluido de seu conjunto de iniciativas e atores sociais,

até mesmo pelas próprias características “etéreas”, que são inerentes às articulações em rede, como a Anepop.

Assim, a tendência histórica desse estranhamento é o encadeamento de uma série de preconceitos de ambas as partes. Do lado do movimento estudantil, começam a engendrar discursos em que “o movimento de extensão é dos bonzinhos, que vão à comunidade uma vez na semana fazer seu desencargo de consciência”, ou que “ficam só numa nova forma de academicismo, instrumentalizando-se da relação com os grupos populares”, e que “só querem ficar no lance de troca de saberes e nada mais”. Já pelo movimento extensionista, cria-se, muitas vezes, um preconceito de que o movimento estudantil só “fica desperdiçando energia na disputa por poder, cotidianamente ou em eleições”, que “a verdadeira intencionalidade por trás dos discursos está na mera disputa do poder pelo poder”, que “é aparelhado pelos partidos políticos”, que “só tem discurso e não tem prática”, entre outras questões.

O grande pesar de toda essa situação é que falta historicidade dos fatos, notadamente e dos mais novos, e isso gera uma alienação sobre o quanto essas duas iniciativas — movimento estudantil e extensão popular — foram sinérgicas na construção da intensa agenda de lutas internas à UFPB, na primeira metade da década de 2000. Nisso, fragmentam-se as lutas e os lutadores, o que é extremamente nocivo, num contexto em que o neoliberalismo continua a aplicar golpes duros nas universidades públicas brasileiras e nos movimentos sociais populares. Perdem-se o foco e o entendimento da globalidade das trincheiras de luta, e a falsa dicotomia criada acentua uma distração diante das questões centrais que estão postas na resistência a esses ataques.

Mas, com isso tudo, podemos afirmar: ninguém está completamente certo ou errado e nos parece sempre que há necessidade de ter essas tais diferenças no pensamento. Penso que isso é herança da nossa formação cultural, infelizmente, um tanto quanto maniqueísta e que nos coloca a organizar os pensamentos meramente entre “o bem e o mal”, de uma forma mais “fácil” e automática, do que raciocinar, dialeticamente, sobre todas as variáveis positivas e impeditivas de cada lado.

Movimento Estudantil e Movimento Extensionista: opostos ou dispostos?

Apesar de saber que a reversão de um processo como esse não vem apenas do fato de se sistematizar uma análise e escrever um texto, espero que ele seja uma possibilidade histórica de se registrarem os fatos. Acredito que os estudantes menos distraídos, nas lutas relacionadas à Universidade Pública e

em parceria com os movimentos populares, possam, por meio do resgate da categoria histórica memória, trazer à tona os fatos e essas reflexões em prol do fortalecimento de uma estratégia de luta que, na UFPB, gerou tantos processos promissores, que repercutiram nacionalmente.

O fundamental, em momentos como esse, é não acharmos que o que está colocado hoje é o único caminho objetivamente possível e viável, nem o desdobramento natural dos fatos. Importante é termos em mente que as coisas andavam de uma forma, gerando bons frutos, e que queremos novamente colher esses frutos. O bonito, nas pessoas, é a capacidade de olhar para trás, de terem a sensibilidade de visualizar onde erraram e de manterem viva a chama de sonhos, experiências e expectativas que nos lançaram para a caminhada.

Quando coloco que o Vinícius de 2001 talvez se assuste com o Vinícius de 2007, é porque aquele não poderia jamais imaginar que este vivenciou tantas situações; teve a oportunidade, em momentos de alegria e de tristeza, de amadurecer como homem; lançou-se em empreitadas que jamais iria imaginar em sua vida. A Extensão Popular serviu como porta de entrada para podermos entender qual é o mundo que nos cerca, enxergar para além da bolha do mundinho de classe média em que vivemos, encontrar pessoas de fibra, de inúmeras lutas, desde o “pelo de comer”, até por conquistas sociais mais amplas. Mostrou a potencialidade da organização social de “ousar lutar, ousar vencer”, mesmo com todas as dificuldades impostas pelo Sistema Capitalista, que nos nega que seja possível a plenitude de sociabilidade coletiva e de justiça social.

O movimento estudantil, para mim, foi o grande espaço de reflexão, onde passei a entender as estruturas que precisam ser superadas para que eu seja o homem e o médico que almejo. Nesse espaço, aprendi a me organizar, dentro de processos coletivos mais amplos, fundamentais para a superação do sistema em que vivemos. Espero que, apesar dos obstáculos, possa me manter firme na opção de classe social que fiz para a minha vida.

Quero muito que os mais novos tenham a oportunidade de vivenciar tudo o que vivi. Aliás, socializando as reflexões sobre os erros e acertos que tive, espero que a experiência acumulada e repassada contribua para que os mais novos tenham vivências ainda mais intensas e transformadoras que as minhas.

Espero que esse distanciamento na UFPB, entre o movimento estudantil e o movimento extensionista, seja efêmero. Que esses instrumentos de luta possam acender, em conjunto, o fogo que forja o aço, que veste a juventude que se apresenta para a luta, pois, apesar de algumas conquistas, o mundo que as gerações anteriores nos deixam não é dos melhores.

Essas palavras estão impregnadas de alegria e de apreensão, de fé e de angústia, de indignação e de receio, mas sempre carregadas de muita esperança

e de vontade de lutar. Palavras de um militante em fim de carreira no movimento estudantil, mas convertido para o campo daqueles que almejam lutar, todos os dias, por um novo mundo possível. . . E necessário!

“Pessimismo no intelecto, otimismo na práxis”.

Antonio Gramsci

“Juventude que ousa lutar constrói o poder popular.”

Palavra de ordem dos movimentos de juventude

“Ousar lutar, ousar vencer.”

Che Guevara

**EXTENSÃO POPULAR: CONSIDERAÇÕES
MOMENTÂNEAS DE CAMINHOS TRILHADOS
E DESAFIOS A SEREM ENFRENTADOS**

Extensão popular e a construção cotidiana de uma universidade efetivamente pública¹

*Alder Júlio Ferreira Calado**

A encruzilhada com que hoje se depara a Humanidade — entre os sinais cada vez mais graves de barbárie, característicos do Capitalismo em sua face/fase atual, e, por outro lado, alguns sinais convincentes, ainda que moleculares, de compromisso com a vida dos Humanos e do Planeta — nos põe, a todos, a to-das, diante de uma situação de escolha decisiva: render-nos à tendência dominante ou ousar construir uma saída alternativa? Esta segunda opção é a que nos leva a apostar no processo de humanização, do qual a Educação Popular, protagonizada pelos Movimentos Sociais Populares com projeto alternativo de sociedade, pode ser um espaço privilegiado. E, dentre as diversas possibilidades de realização plena de tal espaço, apresenta-se há tempos a Extensão Popular.

Ancoradas no legado de teóricos da história contemporânea de ontem e de hoje, como Karl Marx, Rosa Luxemburgo, Antonio Gramsci, José Carlos Mariátegui, Jean Paul Sartre, Erich Fromm, Ernesto Che Guevara, Amílcar Cabral, Albert Nolan, Florestan Fernandes, Álvaro Vieira Pinto, Paulo Freire, Octavio Ianni, Michael Löwy, José Comblin, José Maria Vigil, Leonardo Boff, Maurício Tragtenberg, Leandro Konder, Enrique Dussel, Pablo Richard, Marilena Chauí, Ivone Gebara, entre tantos outros e outras, aqui estamos entendendo como processo de humanização o conjunto de práticas e reflexões características de uma sociabilidade alternativa ao sistema dominante, protagonizada por sujeitos coletivos e individuais, visando ao desenvolvimento das mais distintas potencialidades do ser humano, ser consciente de seu inacabamento e de seu caráter relacional, historicamente condicionado mas não determinado, por isso mesmo vocacionado à Liberdade.

Seguindo nessa perspectiva, as iniciativas de Extensão Popular têm se apresentado e multiplicado em todo o país, num processo tal que demanda, entre outros componentes, uma permanente formação omnilateral, da qual a

¹ O presente ensaio teve sua construção embasada, em muitos de seus trechos, em texto anteriormente escrito com foco na Educação Popular e sua interface com os Movimentos Sociais Populares.

* Sociólogo e educador popular. Desde meados dos anos 60, vem acompanhando a trajetória dos Movimentos Sociais Populares, no Nordeste. É membro do Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas.

Educação Popular, tal como defendemos, pode ser um espaço decisivo, nessa direção. É essa a aposta central que submetemos a um debate, que queremos realimentar neste ensaio.

Exercitar tal discussão no âmbito da Academia — e para bem além dela — pode inspirar-nos confiança, até porque uma das boas características do espaço acadêmico tem sido, a despeito de tantas contradições, o esforço de preservar a pluralidade epistemológica.

As palavras que seguem significam muito mais do que provocação, mas evidentemente constituem uma expressão de quem, tendo a oportunidade de conversar sobre Extensão Popular nesta obra, deverá falar com o coração.

Sendo assim, tomarei a liberdade de começar estas reflexões rememorando, ou sistematizando, uma concepção de Educação Popular necessária a promoção de uma Extensão efetivamente Popular; em seguida, cuidamos de explicitar nossa aposta em torno do que entendemos por Educação Popular, sublinhando suas principais características, depois tratamos de traçar o perfil dos protagonistas dessa proposta alternativa de Educação, e finalmente deveremos nos debruçar sobre alguns desafios e pensamentos que, por ora, julgo importantes de serem refletidos no campo da Extensão Popular, os quais são trazidos de forma oportuna ao longo desta obra.

Educação Popular como processo humanizador e seus protagonistas

Pelo que foi acima assinalado, parece bastante razoável o entendimento de que não se deve esperar consenso no esforço de definição de conceitos, nas diversas áreas de saberes, em especial no campo das ciências sociais. É sabida a teia de interesses conflitantes (de opções político-filosóficas, de classe, etc.), a atravessar e a condicionar fortemente o olhar de quem se decide por essa ou por aquela concepção. Também, em Educação Popular não se dá de modo diferente.

O que trazemos, a seguir, com o propósito de contribuir com a realimentação do debate, resulta do nosso aprendizado contínuo com as classes populares, especialmente por meio do acompanhamento das lutas dos movimentos sociais populares e seus aliados, bem como da contribuição teórica especificamente voltada à Educação Popular de figuras tais como: representantes da Pedagogia Socialista, Antonio Gramsci, Paulo Freire, Florestan Fernandes, Carlos Rodrigues Brandão, Miguel Arroyo, Oscar Jara, João Francisco de Souza, Mario Acevedo Aguirre, João Viegas Fernandes, Reinaldo Fleuri, Eymard Vasconcelos, Carlos Nuñez Hurtado, Paulo Rosas, Balduino Andriola, Ivandro da Costa Sales, José Comblin, Roseli Caldart, Maria Eliéte Santiago, Maria Valéria Rezende, Ivone Gebara, entre outros e outras.

Entendemos Educação Popular como o processo formativo permanente, protagonizado pela Classe Trabalhadora e seus aliados, continuamente alimentado pela Utopia em permanente construção de uma sociedade economicamente justa, socialmente solidária, politicamente igualitária, culturalmente diversa, dentro de um processo coerentemente marcado por práticas, procedimentos, dinâmicas e posturas correspondentes ao mesmo horizonte.

Explicitando os termos de tal enunciado, temos:

♦ Educação Popular como processo formativo permanente. Tendo em vista o caráter sabidamente inconcluso dos Humanos (Freire), seu processo de humanização estende-se ao longo de sua vida, de modo ininterrupto. Todo o seu (con)viver se acha atravessado de práticas formativas, nos mais variados espaços e ambientes comunitários e sociais: tribal, familiar, lúdico, produtivo, nas relações de espacialidade, de gênero, de etnia, de geração, nas relações com a Natureza, com o Sagrado. . . Ao que se deve acrescentar que não se trata de mera aquisição de conhecimentos, mas antes de um processo praxístico (Marx) que comporta rumo, caminhos e posturas. Eis por que não se trata apenas de se fazer coisas consideradas significativas, mas sobretudo de que estas apontem para um horizonte de contínua humanização e respeito pelo Planeta, afinal, como afirmava a personagem José Dolores, do filme *Queimada (Burns)*, “É melhor saber para onde ir, sem saber como, do que saber como e não saber para onde ir”. Não se conclua daí que só nos interesse perseguir o rumo. Este não se alcança, a não ser por trilhas que apontem em sua direção. De pouco adianta proclamar-se, alto e bom som, que se abraça tal horizonte, quando os pés sistematicamente pisam trilhas que acenam para um rumo inverso ao declarado. E comporta, ainda, postura adequada dos caminhadores, de modo que respeite os distintos modos e ritmos de caminhar, desde que apontando, na prática, para a mesma direção.

♦ Protagonizado pela Classe Trabalhadora e seus aliados. Importa, desde já, dissipar a idéia de “Classe Trabalhadora” como sinônimo do conceito trabalhado nos mesmíssimos termos de outros contextos históricos. Vivendo tempos diferenciados (com as recentes conquistas científico-tecnológicas, com a reestruturação produtiva, com a nova organização dos processos de trabalho, com o desemprego estrutural, etc.), convém atualizar o conceito de Classe Trabalhadora, numa linha como a adotada por autores como Mészáros e Ricardo Antunes, por exemplo. Ou seja, aqui entendemos Classe Trabalhadora como todos aqueles e aquelas que, ao viverem do seu trabalho, vão tomando consciência das condições concretas do processo produtivo, das razões de sua exploração, do tipo de relação que garante a apropriação e fruição por tão poucos do conjunto das riquezas produzidas pelos Trabalhadores e Trabalhadoras do mundo inteiro. E, à medida que vão tomando consciência desse estado de coisas, vão passando a empenhar-se nas lutas pela construção de uma nova

sociedade. Nova sociedade em que não se trate de inverter a posição dos dominados que, conquistando o poder, passam a reproduzir as ações dos seus ex-senhores, mas em que se trate de subverter ou mudar radicalmente o caráter das relações, passando de relações piramidais a relações horizontais.

♦ Continuamente alimentado pela Utopia em permanente construção de uma sociedade economicamente justa, socialmente solidária, politicamente igualitária, culturalmente diversa. Dentre os equívocos mortais cometidos pelos protagonistas do socialismo real podemos destacar dois: o de confundirem Revolução com o “assalto ao quartel”, que consumia grande parte de suas energias devotadas a forjar estratégias e táticas da luta armada; e contentar-se com, uma vez no poder, inverter a posição entre opressores e oprimidos, sem cuidar de abolir o caráter da relação! Resulta, pois, indispensável o incessante cultivo das condições necessárias à vitalidade da causa, do projeto de se construir uma nova sociabilidade, que se mostre alternativa à ordem dominante, seja no plano das macrorrelações, seja no terreno das microrrelações. O que implica o contínuo esforço de superação da ordem capitalista (quer do ponto de vista econômico, quer do ponto de vista político, quer do ponto de vista cultural, esferas dinamicamente interrelacionadas), tendo em vista a instauração de um novo modelo de produção e de consumo, de uma sociabilidade alternativa.

♦ Dentro de um processo coerentemente marcado por práticas, procedimentos, dinâmicas e posturas correspondentes ao mesmo horizonte. Como acima já foi assinalado, não se trata apenas de perseguir o horizonte desejado, mas igualmente de escolher os caminhos que apontem na mesma direção. Mais uma vez, isso não é algo que se possa comprovar com discurso. Há de se recorrer ao caráter das práticas do dia a dia. Inútil pretender alcançar um horizonte desses, largando mão das vias que lhe são próprias. Educar para a Liberdade implica seguir caminhos de Liberdade (José Comblin), de tal modo que uma coisa não se faz sem a outra, mediadas, ambas, pela postura, pelo jeito próprio dos protagonistas — mulheres e homens — de caminhar nessa direção.

Nesse sentido, o estilo ainda amplamente dominante de Educação Popular centra nos dirigentes a prerrogativa quase exclusiva da tomada de decisões, contrariando frontalmente a afirmação de Rosa Luxemburgo, para quem “A tendência dominante que caracteriza a marcha do movimento socialista na atualidade e no futuro é a abolição dos dirigentes e da massa dirigida” (Luxemburgo, apud Tragtenberg, 1986).²

Feita a explicitação do que aqui entendemos por Educação Popular, convém ainda assinalar suas principais características. Com efeito, essa nossa aposta caracteriza-se por múltiplas marcas, dinamicamente inter-relacionadas, das quais sublinhamos as seguintes:

2 Maurício Tragtenberg. *Reflexões sobre o Socialismo*. São Paulo: Moderna, 1986.

♦ que seja capaz de despertar em seus protagonistas (individuais e coletivos) o sentido de sua incompleteza, da sua condição inconclusa, o que, em vez de induzi-los a se renderem a um cômodo rótulo ontológico, propicia uma permanente disposição de irem se tornando. . .

♦ que tome seriamente em conta a condição humana de seres relacionais, que se educam em comunhão, no mutirão do dia a dia;

♦ que propicie aos seus participantes o permanente aprimoramento de sua capacidade perceptiva, ajudando-os a ver, a ouvir, a sentir, a intuir mais e melhor o que, ou antes não conseguiam, ou só conseguiam de forma muito fragmentária e descontínua;

♦ que os estimule a recuperarem a memória histórica das experiências humanas, nos mais diferentes tempos e espaços;

♦ que seja capaz de trazer para dentro de seus espaços os desafios do dia a dia enfrentados pelos seus protagonistas, dispondo-se estes a ensinar e a aprender, a partir de e com as pessoas comuns do campo e da cidade;

♦ que estimule seus protagonistas à permanente curiosidade epistemológica, mantendo-os em incessante estado de busca;

♦ que assegure o protagonismo do conjunto de seus participantes, em todos os passos e “fases” do processo educativo;

♦ que lhes propicie o empenho em criar e assegurar condições favoráveis de uma sociabilidade alternativa, articulando-se adequadamente macro e microrrelações, por meio do incessante esforço (individual e coletivo) de apostar mais em atitudes do que em atos libertários isolados, ainda que estes também sejam bem-vindos;

♦ que permita aos seus protagonistas a descoberta e o exercício de suas potencialidades e talentos artístico-culturais, sem abdicar de ajudá-los também a identificar e a superar os próprios limites, pelo exercício contínuo da (auto)crítica;

♦ que promova o recurso a múltiplas linguagens, de modo que não torne seus participantes reféns do uso exclusivo da oralidade ou da escrita. . .

♦ que crie condições para os seus protagonistas de exercitarem, todos, a adequada articulação de suas dimensões discente e docente;

♦ que favoreça permanentemente o exercício do rodízio ou da alternância de funções e cargos entre os seus protagonistas;

♦ que aposte no incessante aprendizado, por seus protagonistas, da coerência entre sentir-pensar-querer-agir;

♦ que lhes assegure condições de permanente superação da dicotomia entre trabalho intelectual e trabalho manual;

♦ uma Educação Popular cujos protagonistas, longe de se acomodarem e sucumbirem à tendência burocratizante e imobilizadora tão característica dos espaços institucionais, se vejam mais empenhados em ousar ações insti-

tuíntes, inspirados nas atitudes desinstaladas e desinstaladoras do espírito peregrino, à luz de uma Utopia libertadora.

- ♦ uma Educação Popular que, a partir do local, se abra para o mundo, propiciando aos seus protagonistas sentirem-se e agirem como cidad@os do mundo e parceiros do mesmo Planeta;

- ♦ que se mostre ciosa de apostar num processo educativo permanentemente temperado pelo exercício da contemplação estética, alimentado pelo ininterrupto recurso às diferentes artes e à multimilenar sabedoria acumulada pela Humanidade, longe de se restringir à Ocidentalidade. . .

- ♦ Uma Educação Popular que estimule a capacidade de sonhar (o sonho desperto, de que fala Ernst Bloch), numa perspectiva de Utopia libertadora;

- ♦ que aposte numa formação omnilateral que favoreça o desenvolvimento de todas as potencialidades e dimensões de Ser Humano (subjettivas, biopsico-sociais, de Trabalhador/Trabalhadora, etária ou geracional, ecológica, de gênero, de etnia, ética, de espacialidade, de sua relação com o Sagrado. . .

Combinadas com tais requerimentos, importa trabalhar igualmente o plano estritamente individual dessa formação, de modo que esses protagonistas individuais compreendam e assumam suas responsabilidades, nesse processo. Quais seriam, então, as características correspondentes a esses sujeitos, historicamente chamados a protagonizar, por meio da Educação Popular (na perspectiva da aposta acima explicitada), os passos desse processo de humanização? É preciso que

- ♦ sejam pessoas profundamente amorosas, apaixonadas pelo Povo, não importando que país ou região habite, e pela nossa Casa Comum, a Mãe-Natureza;

- ♦ sejam capazes de recuperar a primazia da perspectiva classista sobre quaisquer interesses de segmentos particulares, do âmbito local ao internacional, ou melhor dito, capazes de experienciar nos embates locais sua dimensão internacional, ao tempo em que, ao participarem de lutas internacionais, são capazes de perceber as implicações locais;

- ♦ se refontizem incessantemente da força revolucionária da memória histórica, recuperando lutas, façanhas e conquistas do passado e respectivos protagonistas;

- ♦ não abram mão do persistente exercício de crítica e autocrítica;

- ♦ sua permanente disposição à autocrítica, alimentada pelo contínuo exercício da mística revolucionária, os ajuda sobremaneira a tornar viva e eficaz, enquanto intervenção presentificada, a memória histórica, de modo que não engessem num passado longínquo e estéril suas referências de luta e de militância;

- ♦ ao apreciarem com carinho a memória e o testemunho exemplar de revolucionários e revolucionárias de ontem e de hoje, cuidam de evitar transformá-los em “gurus”, preferindo apostar mais na causa, no projeto, do

que em seus protagonistas, e se a estes também prestam reverência, o fazem à medida que encarnam o projeto;

- ♦ constante acompanhamento crítico da realidade social, mediante o recurso a fontes fidedignas, em função do que tratam de aprimorar suas estratégias de intervenção;

- ♦ efetiva vigilância para assegurar condições irrenunciáveis do protagonismo dos distintos segmentos da sociedade civil, em sua luta de libertação;

- ♦ no relacionamento com as pessoas e grupos de base, saibam pôr em prática uma pedagogia da escuta, aprendendo com os outros e buscando também exercer sua dimensão docente;

- ♦ tenham consciência de que a qualidade de sua aposta na Utopia é constantemente testada na oficina de tecelagem do Cotidiano, a partir dos gestos minúsculos e aparentemente invisíveis;

- ♦ sejam pessoas fortemente desinstaladas e desinstaladoras, ao mesmo tempo inquietas na tomada de iniciativas, e profundamente serenas, nos momentos de crise e de impasse;

- ♦ estejam conscientes de que navegam sobre águas revoltas, e quase sempre navegam a contracorrente, o que implica uma postura ao mesmo tempo firme e serena de lutadores sociais;

- ♦ mostrem-se efetivamente empenhados no seu processo de formação continuada, nas distintas dimensões do cotidiano e da vida pessoal e grupal;

- ♦ exercitem, a cada dia, a mística revolucionária, em virtude da qual asseguram a renovação de seu compromisso ético-político, no horizonte de uma Utopia libertadora.

Nesta obra, podemos testemunhar, no seio das diversas vivências e experiências destacadas, a inquietação de protagonistas dispostos a trabalhar a extensão universitária tanto como uma visão de mundo, portanto como uma teoria, quanto como uma forma de agir, uma forma de praticar. Ainda, para além dessas dimensões, a extensão numa perspectiva política articulada a uma ideia de sociedade. Gostaria, neste momento, de ressaltar um pouco dessa última perspectiva. Por que a perspectiva política nos ajuda a direcionar a prática do cotidiano na educação popular, na extensão popular.

Extensão Popular e a dimensão política da ação universitária

A perspectiva política pode ser ilustrada, neste momento, por um depoimento do personagem José Dolores, do filme *Queimada!* do cineasta italiano Gillo Pontecorvo, o qual entre outras frases costumava dizer: “É melhor saber para onde ir, sem saber como, do que saber como e não saber para onde ir.” Não que saber não seja importante. Mas temos de buscar articular a visão de

mundo que a gente quer perseguir, ao mesmo tempo também como a gente vai andando e as práticas vão sendo desenvolvidas no dia a dia.

É importante ter presente o aspecto político das práticas de extensão popular pois, mesmo sem ter a preocupação de dizer qual é o desenho de sociedade que a gente quer, de maneira bem completa, ao mesmo tempo a gente deve ter em mente os princípios fundamentais da sociedade que a gente almeja e quer, com estas práticas, construir. Porque esse modelo que aí está não nos serve. Então, se não é esse modelo o que estamos desejando, devemos nós, com as práticas de nosso cotidiano, contribuir para desenhar outro modelo de sociedade. Uma sociedade que seja alternativa para todo tipo de sociedade estabelecida em classe sociais, em todo tipo de discriminação, de exclusão.

É preciso que a extensão popular, em educação, saúde ou outras áreas, nunca esqueça: todo tipo de prática que estamos desenvolvendo com os outros protagonistas e essa perspectiva de mudança, de transformação, precisa evidenciar e não perder de vista o projeto de sociedade que orienta, e no qual seus protagonistas se inspiram e desejam construir.

Podemos, nesse sentido, fazer a cada um de nós algumas perguntas: Qual é o tema de pesquisa que estou desenvolvendo? Qual é o perfil de extensão que estou desenvolvendo? Quais os protagonistas com quem estou trabalhando? Quem são os atores e atrizes das comunidades com as quais me envolvo?

Assim poderemos também lograr êxitos numa busca de superar essa linha assistencialista cuja tendência é sempre muito presente e significativa nas universidades. Ora, há uma tendência forte de fomentar um sentimento comodista diante dos ventos sociais injustos e desumanos que hoje sopram no mundo inteiro, como também em nosso país. O que a gente está fazendo para buscar novos caminhos, novas atitudes de transformação da sociedade partindo de nosso testemunho, partindo de nossa prática?

Cumpré destacar, no entanto, que não adianta ficar se apegando a uma sociedade alternativa se a alternatividade não está dentro da gente, se não buscamos viabilizar exatamente e principalmente com os que têm compromisso maior nessa nossa direção. Eu me refiro, por exemplo, aos movimentos sociais populares que tem compromisso com a transformação social. Então, a pergunta aqui posta é: que percentual de nossos trabalhos de extensão tem envolvimento direto ou indireto com os protagonistas dos movimentos sociais populares do campo e da cidade, que têm compromisso com a transformação social? A gente tem de recuperar esse setor, pois são setores desorganizados da sociedade. Se nossa tendência é trabalhar com a população mais empobrecida, é importante que seja em uma perspectiva libertadora, em que todas e todos possam ser sujeitos da sua história.

Ora, pensando nessas questões, os protagonistas da extensão popular poderão superar, por exemplo, esse viés assistencialista das chamadas políticas

compensatórias que, na verdade, consolidam esse mesmo modelo dominante. Cria-se um sentimento de que tais políticas estão ajudando a transformar, mas não transformam coisa nenhuma, pois estão consolidando esse modelo liberal capitalista, excludente, desumano e injusto socialmente. Estão tirando da riqueza do Brasil e de outros países, e deixando as migalhas que sobram do banquete para as camadas populares, iludindo-as como se elas estivessem, com tais políticas compensatórias, realizando seu próprio objetivo de vida. Não estão, e a gente sabe disso. Há, na verdade, um esquema de *marketing* político que termina convencendo as camadas populares, que estão completamente abandonadas, de que o pouquinho que ganham, os 50 reais que ganham é melhor do que antes. É verdade que é melhor, mas não é isso que a gente quer. Quem faz Extensão Popular deve querer a sociedade, toda ela, num processo de humanização.

Extensão Popular como efetivação do caráter público da universidade

Outra dimensão política importante e inerente à reflexão sobre Extensão Popular está no fato de, fazendo Extensão Popular, estarmos em um espaço público, uma universidade pública. Ora, aquilo que é público, no seu sentido mais pleno, tem a mesma raiz que o popular. Soa estranho quando uma extensão ou quando uma educação não seja fundamentalmente popular. Soa isso mais estranho ainda quando estamos em um espaço público. Em sendo a universidade um espaço onde os protagonistas devam ser os segmentos populares, os quais sustentam, com o seu sofrer e o seu dia a dia, a estrutura que estamos aqui vivenciando. Sendo assim, e acho que não sou a única pessoa a pensar de tal forma, toda extensão em universidade pública tem de ter a prioridade para a extensão popular e a educação popular.

Contudo, o fazer das universidades ditas públicas brasileiras nem sempre está dizendo respeito às necessidades e aspirações do grande público, o qual deveria ser o principal protagonista. Tomemos como exemplo momentâneo a Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Se esta é modelo e ainda está nesse patamar, qual é o percentual de docentes da UFPB comprometidos com extensão popular? Qual o percentual dos estudantes dentro da universidade efetivamente comprometidos com educação popular ou com a extensão popular? Qual o percentual dos gestores e dos técnicos administrativos preocupados e envolvidos em atividades na política extensionista, por exemplo?

Ora, se uma instituição como esta é pública, todos os professores, estudantes e funcionários, quando admitidos, deveriam fazer do respeito e da escuta das demandas sociais populares uma profissão. Assim, praticar a tarefa de docente, de pesquisador e de extensionista passaria por um exercício

permanente de se debruçar sobre o enfrentamento pedagógico, científico e crítico das injustiças, opressões e problemas sociais mais profundos com os quais convivem as classes populares. Estas são, em última instância, as principais mantenedoras de toda a estrutura universitária, com seu suor, dedicação e trabalho cotidiano, dos quais impostos são descontados e revertidos em financiamentos públicos estatais.

É isso que deveriam fazer, por exemplo, todos os professores e professoras das universidades públicas, ou o que gostaríamos que estes fizessem. Veja, se a gente tivesse não um punhado, uma meia dúzia, não apenas duas dezenas, ou três dezenas, mas a maioria dos professores e professoras das universidades públicas que fizessem extensão como um compromisso profissional, sendo ao mesmo tempo professor docente, pesquisadores e extensionistas, constataríamos certamente um salto qualitativo em busca da gente atingir as demandas da sociedade de que a gente faz parte. Aí o público faria sentido pra gente, pois a população poderia contar com um grupo extremamente qualificado capaz de contribuir efetivamente no enfrentamento técnico, pedagógico e científico de sua diversidade de questões sociais e nas suas áreas mais diferentes, em saúde, em transporte coletivo, em educação, de saneamento, de moradia. Há uma infinidade de áreas esperando por esse tipo de trabalho. Então onde estão as universidades públicas? Não existe só a UFPB, certamente.

Algumas considerações

Estes são questionamentos que levanto muito voltados para experiência que eu vivo e evidentemente compartilhado por algumas pessoas que acham que é importante ter a universidade como um instrumento de servir a sociedade, não importa quem. E, pensamos, para ser fiel ao caráter público da universidade temos de priorizar de maneira efetiva as classes populares. Nesse sentido, segue meu estranhamento de que as universidades do Brasil tenham dificuldade de trabalhar o popular, pois trabalham a extensão no geral, e a gente sabe que nesse meio cabe tudo.

É um desafio muito grande o que temos pela frente. Contudo, um desafio que vai sendo tecido com alegria, com esperança, com garra. Nesse sentido, iniciativas e movimentos como os ilustrados ao longo desta obra e postos em diálogo pela Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop), contribuem para estimular, num exercício e num provocar constantes, para aqueles que aqui trabalham tenham compromisso com as camadas populares e destaquem, efetivamente, suas demandas no fazer cotidiano dessa instituição, seja na docência, na pesquisa ou na extensão.

Saúde e Assistência Médica no Brasil, Carlos Gentile de Mello
Ensaio Médico-Sociais, Samuel Pessoa
Medicina e Política, Giovanni Berlinguer
O Sistema de Saúde em Crise, Carlos Gentile de Mello
Saúde e Previdência: Estudos de Política Social, José Carlos de Souza Braga & Sérgio Góes de Paula
Saúde nas Fábricas, Giovanni Berlinguer
Ecologia: Capital, Trabalho e Ambiente, Laura Conti
Ambiente de Trabalho: a Luta dos Trabalhadores Pela Saúde, Ivar Oddone et al
Saúde Para Todos: um Desafio ao Município — a Resposta de Bauru, David Capistrano Filho (org.)
Os Médicos e a Política de Saúde, Gastão Wagner de Sousa Campos
Epidemiologia da Desigualdade, César G. Vitoria, Fernando C. de Barros & Patrick Vaughan
Saúde e Nutrição das Crianças de São Paulo, Carlos Augusto Monteiro
Saúde do Trabalhador, Aparecida Linhares Pimenta & David Capistrano Filho
A Doença, Giovanni Berlinguer
Reforma Sanitária: Itália e Brasil, Giovanni Berlinguer, Sônia M. Fleury Teixeira & Gastão Wagner de Sousa Campos
Educação Popular nos Serviços de Saúde, Eymard Mourão Vasconcelos
Processo de Produção e Saúde, Asa Cristina Laurell & Mariano Noriega
Trabalho em Turnos e Noturno, Joseph Rutenfranz, Peter Knauth & Frida Marina Fischer
Programa de Saúde dos Trabalhadores (a Experiência da Zona Norte: Uma Alternativa em Saúde Pública), Danilo Fernandes Costa, José Carlos do Carmo, Maria Maeno Settimi & Ubiratan de Paula Santos
A Saúde das Cidades, Rita Esmanhoto & Nizan Pereira Almeida
Saúde e Trabalho. A Crise da Previdência Social, Cristina Possas
Saúde Não se Dá, Conquista-se, Demócrito Moura
Planejamento sem Normas, Gastão Wagner de Sousa Campos, Emerson Elias Merhy & Everardo Duarte Nunes
Epidemiologia e Sociedade. Heterogeneidade Estrutural e Saúde no Brasil, Cristina Possas
Tópicos de Saúde do Trabalhador, Frida Marina Fischer, Jorge da Rocha Gomes & Sérgio Colacioppo
Epidemiologia do Medicamento. Princípios Gerais, Joan-Ramon Laporte et al.
Educação Médica e Capitalismo, Lília Blima Schraiber
Saúde Loucura 1, Antonio Lancetti et al.
Desinstitucionalização, Franco Rotelli et al.
Programação em Saúde Hoje, Lília Blima Schraiber (org.)
Saúde Loucura 2, Félix Guatarri, Gilles Deleuze et al.
Epidemiologia: Teoria e Objeto, Dina Czeresnia Costa (org.)
Sobre a Maneira de Transmissão do Cólera, John Snow
Hospital, Dor e Morte Como Ofício, Ana Pitta
A Multiplicação Dramática, Hernán Kesselman & Eduardo Pavlovsky
Cinco Lições Sobre a Transferência, Gregorio Barembliitt
A Saúde Pública e a Defesa da Vida, Gastão Wagner de Sousa Campos
Epidemiologia da Saúde Infantil, Fernando C. Barros & Cesar G. Vitoria
Juqueri, o Espinho Adormecido, Evelin Naked de Castro Sá & Cid Roberto Bertozzo Pimentel
O Marketing da Fertilidade, Yvan Wolffers et al.
Lacantroças, Gregorio Barembliitt
Terapia Ocupacional: Lógica do Trabalho ou do Capital?, Lea Beatriz Teixeira Soares
Minhas Pulgas, Giovanni Berlinguer
Mulheres: Sanitaristas de Pés Descalços, Nelsina Mello de Oliveira Dias
Epidemiologia — Economia, Política e Saúde, Jaime Breilh
O Desafio do Conhecimento, Maria Cecília de Souza Minayo
Saúde Loucura 3, Herbert Daniel et al.
Saúde, Ambiente e Desenvolvimento, Maria do Carmo Leal et al.
Promovendo a Equidade: um Novo Enfoque com Base no Setor da Saúde, Emanuel de Kadt & Renato Tasca
A Saúde Pública Como Política, Emerson Elias Merhy
Sistema Único de Saúde, Guido Ivan de Carvalho & Lenir Santos
Reforma da Reforma, Gastão Wagner S. Campos
O Município e a Saúde, Luiza S. Heimann et al.
Epidemiologia Para Municípios, J. P. Vaughan
Distrito Sanitário, Eugênio Vilaça Mendes
Psicologia e Saúde, Florianita Braga Campos (org.)
Questões de Vida: Ética, Ciência, Saúde, Giovanni Berlinguer
Saúde Mental e Cidadania no Contexto dos Sistemas Locais de Saúde, Maria E. X. Kalil (org.)
Mario Tommasini: Vida e Feitos de um Democrata Radical, Franca Ongaro Basaglia
Saúde Mental no Hospital Geral: Espaço Para o Psíquico, Neury J. Botega & Paulo Dalgalarrodo
O Médico e seu Trabalho: Limites da Liberdade, Lília Blima Schraiber
O Limite da Exclusão Social. Meninos e Meninas de Rua no Brasil, Maria Cecília de Souza Minayo
Saúde e Trabalho no Sistema Único do Sus, Neiry Primo Alessi et al.
Ruído: Riscos e Prevenção, Ubiratan de Paula Santos (org.)
Informações em Saúde: da Prática Fragmentada ao Exercício da Cidadania, Ilara Hammerty Sozzi de Moraes
Saúde Loucura 4, Gregorio Barembliitt et al
Odontologia e Saúde Bucal Coletiva, Paulo Capel Narvai
Manual de Saúde Mental, Benedetto Saraceno et al.
Assistência Pré-Natal: Prática de Saúde a Serviço da Vida, Maria Inês Nogueira
Saber Preparar Uma Pesquisa, André-Pierre Contandriopoulos et al.
Pensamento Estratégico e Lógica da Programação, Mario Testa
Os Estados Brasileiros e o Direito à Saúde, Sueli G. Dallari
Inventando a Mudança na Saúde, Luiz Carlos de Oliveira Cecílio et al.
Uma História da Saúde Pública, George Rosen
Drogas e Aids, Fábio Mesquita & Francisco Inácio Bastos

Tecnologia e Organização Social das Práticas de Saúde, Ricardo Bruno Mendes Gonçalves
Epidemiologia e Emancipação, José Ricardo de Carvalho Mesquita Ayres
Razão e Planejamento, Edmundo Gallo, Ricardo Bruno Mendes Gonçalves & Emerson Elias Merhy
Os Muitos Brasis: Saúde e População na Década de 80, Maria Cecília de Souza Minayo (org.)
Da Saúde e das Cidades, David Capistrano Filho
Sistemas de Saúde: Continuidades e Mudanças, Paulo Marchiori Buss & Maria Eliana Labra
Aids: Ética, Medicina e Tecnologia, Dina Czeresnia et al.
Aids: Pesquisa Social e Educação, Dina Czeresnia et al.
Maternidade: Dilema entre Nascimento e Morte, Ana Cristina d'Andretta Tanaka
Construindo Distritos Sanitários. A Experiência da Cooperação Italiana no Município de São Paulo, Carmen Fontes Teixeira & Cristina Melo (orgs.)
Memórias da Saúde Pública: a Fotografia como Testemunha, Maria da Penha C. Vasconcellos (coord.)
Medicamentos, Drogas e Saúde, E. A. Carlini
Indústria Farmacêutica, Estado e Sociedade, Jorge Antonio Zepeda Bermudez
Propaganda de Medicamentos: Atentado à Saúde? José Augusto Cabral de Barros
Relação Ensino/Serviços: Dez Anos de Integração Docente Assistencial (IDA) no Brasil, Regina Giffoni Marsiglia
Velhos e Novos Males da Saúde no Brasil, Carlos Augusto Monteiro (org.)
Dilemas e Desafios das Ciências Sociais na Saúde Coletiva, Ana Maria Canesqui
O "Mito" da Atividade Física e Saúde, Yara Maria de Carvalho
Saúde & Comunicação: Visibilidades e Silêncios, Aurea M. da Rocha Pitta
Profissionalização e Conhecimento: a Nutrição em Questão, Maria Lúcia Magalhães Bosi
Saúde do Adulto: Programas e Ações na Unidade Básica, Lília Blima Schraiber, Maria Ines Baptista Nemes & Ricardo Bruno Mendes-Gonçalves (orgs.)
Nutrição, Trabalho e Sociedade, Solange Veloso Viana
Uma Agenda para a Saúde, Eugênio Vilaça Mendes
A Construção da Política Nacional de Medicamentos, José Ruben de Alcântara Bonfim & Vera Lúcia Mercucci (orgs.)
Ética da Saúde, Giovanni Berlinguer
A Construção do SUS a Partir do Município: Etapas para a Municipalização Plena da Saúde, Silvio Fernandes da Silva
Reabilitação Psicossocial no Brasil, Ana Pitta (org.)
SaúdeLoucura 5, Gregorio Baremlitt (org.)
SaúdeLoucura 6, Eduardo Passos Guimarães (org.)
Assistência Social e Cidadania, Antonio Lancetti (org.)
Sobre o Risco: Para Compreender a Epidemiologia, José Ricardo de Mesquita Aires
Ciências Sociais e Saúde, Ana Maria Canesqui (org.)
Agir em Saúde, Emerson Elias Merhy & Rosana Onocko (orgs.)
Contra a Maré à Beira-Mar, Florianita Braga Campos & Cláudio Maiero-vitch
Princípios Para Uma Clínica Antimanicomial, Ana Marta Lobosque
Modelos Teoassistenciais em Saúde: o Debate no Campo da Saúde Coletiva, Aluísio G. da Silva Junior
Políticas Públicas, Justiça Distributiva e Inovação: Saúde e Saneamento na Agenda Social, Nilson do Rosário Costa
A Era do Saneamento: as Bases da Política de Saúde Pública no Brasil, Gilberto Hochman
O Adulto Brasileiro e as Doenças da Modernidade: Epidemiologia das Doenças Crônicas Não-Transmissíveis, Ines Lessa (org.)
Malária e Seu Controle, Rita Barradas Barata
O Dengue no Espaço Habitado, Maria Rita de Camargo Donalísio
A Organização da Saúde no Nível Local, Eugênio Vilaça Mendes (org.)
Trabalho e Saúde na Aviação: a Experiência entre o Invisível e o Risco, Alice Itani
Mudanças na Educação Médica e Residência Médica no Brasil, Laura Feuerwerker
A Evolução da Doença de Chagas no Estado de São Paulo, Luis Jacintho da Silva
Malária em São Paulo: Epidemiologia e História, Marina Ruiz de Matos
Civilização e Doença, Henry Sigerist
Medicamentos e a Reforma do Setor Saúde, Jorge Antonio Zepeda Bermudez & José Ruben de Alcântara Bonfim (orgs.)
A Mulher, a Sexualidade e o Trabalho, Eleonora Menicucci de Oliveira
Saúde Sexual e Reprodutiva no Brasil, Loren Galvão & Juan Díaz (orgs.)
A Educação dos Profissionais de Saúde da América Latina (Teoria e Prática de um Movimento de Mudança) — Tomo 1 "Um Olhar Analítico" — Tomo 2 "As Vozes dos Protagonistas", Marcio Almeida, Laura Feuerwerker & Manuel Llanos C. (orgs.)
Vigilância Sanitária: Proteção e Defesa da Saúde, Edinã Alves Costa
Sobre a Sociologia da Saúde. Origens e Desenvolvimento, Everardo Duarte Nunes
Ciências Sociais e Saúde para o Ensino Médico, Ana Maria Canesqui (org.)
Educação Popular e a Atenção à Saúde da Família, Eymard Mourão Vasconcelos
Um Método Para Análise e Co-Gestão de Coletivos, Gastão Wagner de Sousa Campos
A Ciência da Saúde, Naomar de Almeida Filho
A Voz do Dono e o Dono da Voz: Saúde e Cidadania no Cotidiano Fabril, José Carlos "Cacau" Lopes
Da Arte Dentária, Carlos Botazzo
Saúde e Humanização: a Experiência de Chapecó, Aparecida Linhares Pimenta (org.)
Consumo de Drogas: Desafios e Perspectivas, Fábio Mesquita & Sérgio Seibel
SaúdeLoucura 7, Antonio Lancetti (org.)
Ampliar o Possível: a Política de Saúde do Brasil, José Serra
SUS Passo a Passo: Normas, Gestão e Financiamento, Luiz Odorico Monteiro de Andrade
A Saúde nas Palavras e nos Gestos: Reflexões da Rede Educação Popular e Saúde, Eymard Mourão Vasconcelos (org.)
Municipalização da Saúde e Poder Local: Sujeitos, Atores e Políticas, Silvio Fernandes da Silva
A Cor-Agem do PSF, Maria Fátima de Souza
Agentes Comunitários de Saúde: Choque de Povo, Maria Fátima de Souza
A Reforma Psiquiátrica no Cotidiano, Angelina Harari & Williams Valentini (orgs.)
Saúde: Cartografia do Trabalho Vivo, Emerson Elias Merhy
Além do Discurso de Mudança na Educação Médica: Processos e Resultados, Laura Feuerwerker

Tendências de Mudanças na Formação Médica no Brasil: Tipologia das Escolas, Jadete Barbosa Lampert
Os Sinais Vermelhos do PSF, Maria Fátima de Sousa (org.)
O Planejamento no Labirinto: Uma Viagem Hermenêutica, Rosana Onocko Campos
Saúde Paidéia, Gastão Wagner de Sousa Campos
Biomedicina, Saber & Ciência: Uma Abordagem Crítica, Kenneth R. de Camargo Jr.
Epidemiologia nos Municípios: Muito Além das Normas, Marcos Drumond Júnior
A Psicoterapia Institucional e o Clube dos Saberes, Arthur Hyppólito de Moura
Epidemiologia Social: Compreensão e Crítica, Djalma Agripino de Melo Filho
O Trabalho em Saúde: Olhando e Experienciando o SUS no Cotidiano, Emerson Elias Merhy et al.
Natural, Racional Social: Razão Médica e Racionalidade Científica, Madel T. Luz
Acolher Chapecó: Uma Experiência de Mudança do Modelo Assistencial, com Base no Processo de Trabalho, Túlio Batista Franco et al.
Educação Médica em Transformação: Instrumentos para a Construção de Novas Realidades, João José Neves Marins
Proteção Social. Dilemas e Desafios, Ana Luíza d'Ávila Viana, Paulo Eduardo M. Elias & Nelson Ibañez (orgs.)
O Público e o Privado na Saúde, Luíza Sterman Heimann, Lauro Cesar Ibanhes & Renato Barbosa (orgs.)
O Currículo Integrado do Curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina: do Sonho à Realidade, Maria Solange Gomes Dellaroza & Marli Terezinha Oliveira Vanucchi (orgs.)
A Construção da Clínica Ampliada na Atenção Básica, Gustavo Tenório Cunha
Saúde Coletiva e Promoção da Saúde: Sujeito e Mudança, Sérgio Resende Carvalho
Saúde e Desenvolvimento Local, Marco Akerman
Saúde do Trabalhador no SUS: Aprender com o Passado, Trabalhar o Presente e Construir o Futuro, Maria Maeno & José Carlos do Carmo
A Espiritualidade do Trabalho em Saúde, Eymard Mourão Vasconcelos (org.)
Saúde Todo Dia: Uma Construção Coletiva, Rogério Carvalho Santos
As Duas Faces da Montanha: Estudos sobre Medicina Chinesa e Acupuntura, Marilene Cabral do Nascimento
Perplexidade na Universidade: Vivências nos Cursos de Saúde, Eymard Mourão Vasconcelos, Lia Haikal Frota & Eduard Simon
Tratado de Saúde Coletiva, Gastão Wagner de Sousa Campos, Maria Cecília de Souza Minayo, Marco Akerman, Marcos Drumond Jr. & Yara Maria de Carvalho (orgs.)
Entre Arte e Ciência: Fundamentos Hermenêuticos da Medicina Homeopática, Paulo Rosenbaum
A Saúde e o Dilema da Intersetorialidade, Luiz Odorico Monteiro de Andrade
Olhares Socioantropológicos Sobre os Doentes Crônicos, Ana Maria Canesqui (org.)
Na Boca do Rádio: o Radialista e as Políticas Públicas, Ana Luíza Zaniboni Gomes
SUS: Ressignificando a Promoção da Saúde, Adriana Castro & Miguel Malo (orgs.)
SUS: Pacto Federativo e Gestão Pública, Vânia Barbosa do Nascimento
Memórias de um Médico Sanitarista que Virou Professor Enquanto Escrevia Sobre..., Gastão Wagner de Sousa Campos
Saúde da Família, Saúde da Criança: a Resposta de Sobral, Anamaria Cavalcante Silva
A Construção da Medicina Integrativa: um Desafio para o Campo da Saúde, Nelson Filice de Barros
O Projeto Terapêutico e a Mudança nos Modos de Produzir Saúde, Gustavo Nunes de Oliveira
As Dimensões da Saúde: Inquérito Populacional em Campinas, SP, Marilisa Berti de Azevedo Barros, Chester Luiz Galvão César, Luana Carandina & Moisés Goldbaum (orgs.)
Avaliar para Compreender: Uma Experiência na Gestão de Programa Social com Jovens em Osasco, SP, Juan Carlos Aneiros Fernandez, Marisa Campos & Dulce Helena Cazzuni (orgs.)
O Médico e Suas Interações: Confiança em Crise, Lília Blima Schraiber
Ética nas Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais na Saúde, Iara Coelho Zito Guerriero, Maria Luísa Sandoval Schmidt & Fabio Zicker (orgs.)
Homeopatia, Universidade e SUS: Resistências e Aproximações, Sandra Abrahão Chaim Salles
Manual de Práticas de Atenção Básica: Saúde Ampliada e Compartilhada, Gastão Wagner de Sousa Campos & André Vinícius Pires Guerrero (orgs.)
Saúde Comunitária: Pensar e Fazer, Cezar Wagner de Lima Góis
Pesquisa Avaliativa em Saúde Mental: Desenho Participativo e Efeitos da Narratividade, Rosana Onocko Campos, Juarez Pereira Furtado, Eduardo Passos & Regina Benevides
Saúde, Desenvolvimento e Território, Ana Luíza d'Ávila Viana, Nelson Ibañez & Paulo Eduardo Mangeon Elias (orgs.)
Educação e Saúde, Ana Luíza d'Ávila Viana & Célia Regina Pierantoni (orgs.)
Direito à Saúde: Discursos e Práticas na Construção do SUS, Solange L'Abbate
Infância e Saúde: Perspectivas Históricas, André Mota & Lília Blima Schraiber (orgs.)
Conexões: Saúde Coletiva e Políticas de Subjetividade, Sérgio Resende Carvalho, Sabrina Ferigato, Maria Elisabeth Barros (orgs.)
Medicina e Sociedade, Cecília Donnangelo
Sujeitos, Saberes e Estruturas: uma Introdução ao Enfoque Relacional no Estudo da Saúde Coletiva, Eduardo L. Menéndez
Saúde e Sociedade: o Médico e seu Mercado de Trabalho, Cecília Donnangelo & Luiz Pereira
A Produção Subjetiva do Cuidado: Cartografias da Estratégia Saúde da Família, Túlio Batista Franco, Cristina Setenta Andrade & Vitória Solange Coelho Ferreira (orgs.)
Medicalização Social e Atenção à Saúde no SUS, Charles D. Tesser (org.)
Saúde e História, Luiz Antonio de Castro Santos & Lina Faria
Violência e Juventude, Marcia Faria Westphal & Cynthia Rachid Bydlowski
Walter Sidney Pereira Leser: das Análises Clínicas à Medicina Preventiva e à Saúde Pública, José Ruben de Alcântara Bonfim & Sílvia Bastos (orgs.)

SÉRIE "LINHA DE FRENTE"

Ciências Sociais e Saúde no Brasil, Ana Maria Canesqui
Avaliação Econômica em Saúde, Leila Sancho
Promoção da Saúde e Gestão Local, Juan Carlos Aneiros Fernandez & Rosilda Mendes (orgs.)
Ciências Sociais e Saúde: Crônicas do Conhecimento, Everardo Duarte Nunes & Nelson Filice de Barros

