

José Francisco de Melo Neto

EXTENSÃO POPULAR

José Francisco de Melo Neto

EXTENSÃO POPULAR

U Editora UFPB



GOVERNO FEDERAL
BRASIL
PÁTRIA EDUCADORA



VEPOP-SUS

Ministério da
Saúde

SGEP
SGTES



EXTENSÃO POPULAR



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

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



EDITORA DA UFPB

Diretora IZABEL FRANÇA DE LIMA
Vice-Diretor JOSÉ LUIZ DA SILVA
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

José Francisco de Melo Neto

EXTENSÃO POPULAR

2ª Edição

Editora da UFPB
João Pessoa
2014

Direitos autorais 2014 - Carlos Xavier de Azevedo Netto
Efetuado o Depósito Legal na Biblioteca Nacional,
conforme a Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004.

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS À EDITORA DA UFPB

É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma
ou por qualquer meio. A violação dos direitos autorais
(Lei nº 9.610/1998) é crime estabelecido no artigo 184 do Código Penal.

O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade do autor.

Impresso no Brasil. Printed in Brazil.

Projeto Gráfico	EDITORA DA UFPB
Editoração Eletrônica	HOSSEIN ALBERT CORTEZ
Design de Capa	HOSSEIN ALBERT CORTEZ

Catálogo na fonte:
Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba

M528e	Neto, José Francisco de Melo. Extensão popular / José Francisco de Melo Neto. 2.ed. - João Pessoa: Editora da UFPB, 2014. 122p. ISBN: 978-85-237-0855-9 1. Educação. 2. Extensão popular. 3. Ética. 4. Currículo - organização. 5. Produção do conhecimento.
-------	--

CDU: 37

EDITORA DA UFPB

Cidade Universitária, Campus I – s/n
João Pessoa – PB
CEP 58.051-970
editora.ufpb.br
editora@ufpb.edu.br
Fone: (83) 3216.7147

Sumário

- 7** APRESENTAÇÃO
- 9** POPULAR
- 27** CONCEPÇÕES DE POPULAR
- 35** EXTENSÃO POPULAR
- 53** EXTENSÃO POPULAR E ÉTICA
- 69** EXTENSÃO POPULAR NA ORGANIZAÇÃO DE CURRÍCULO
- 89** EXTENSÃO POPULAR E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO
- 99** ANEXO
- 101** APRESENTANDO A ARTICULAÇÃO NACIONAL DE EXTENSÃO POPULAR
- 105** SUGESTÃO DE BIBLIOGRAFIA CONEXA

Este livro está sendo publicado através da iniciativa do projeto VEPOP-SUS (Vivências de Extensão e Educação Popular em Saúde no SUS), o qual faz parte da Política Nacional de Educação Popular em Saúde e tem o apoio 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). Trata-se de 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 das frentes de atuação deste projeto 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.

APRESENTAÇÃO

Esta coletânea visa socializar as discussões em desenvolvimento no Grupo de Pesquisa em Extensão Popular, *EXTELAR*¹, da Universidade Federal da Paraíba, a partir de variados projetos em extensão, coordenados pela Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PRAC) e no Programa de Pós-Graduação em Educação (educação popular, comunicação e cultura), nas áreas rural e urbana. É composta por textos, cuja leitura individualizada dos capítulos não prejudica o entendimento da temática abordada. Em alguns deles, aparecem repetições de aspectos presentes em outros textos que, propositadamente, assim permaneceram devido às características dos próprios - a sua independência.

Essas ações extensionistas vêm conduzindo a reflexão de cunho teórico, fruto de pesquisas de mestrandos e doutorandos e de projetos outros em andamento neste grupo, com uma equipe de professores/as, alunos/as da graduação e pós-graduação e pessoas de fora da universidade, tentando mostrar que é possível respostas às dificuldades do interrelacionamento entre a extensão, o ensino e a pesquisa. Pela extensão, pode-se mirar o ensino, ou mesmo realizar pesquisas, associando-os em atividades de forma simultânea.

Para isto, debatem-se aspectos sociológicos, filosóficos, políticos e metodológicos da extensão, do ensino e da pesquisa, escapando de momentos diretivos de troca e venda de produtos acadêmicos, em certas relações da universidade com a sociedade, por canais extensionistas. Aqui, busca-se a perspectiva de ações acadêmicas com a sociedade, no sentido de melhor equacionamento do ensino e da pesquisa com a realidade. Atividade de extensão

1 Para acessar o sítio eletrônico do EXTELAR, visite: <http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/>.

que não só repassa o conhecimento universitário às pessoas ou comunidades, como também, absorve os seus ensinamentos.

Neste sentido, pode-se falar da extensão popular como expressão daquele tipo de projeto que contribua com a organização das pessoas e da própria universidade, na perspectiva da aprendizagem mútua de cidadania que seja crítica enquanto propositiva e promotora de ações, mantendo os sonhos de uma sociedade inteiramente banhada pela justiça.

O autor

POPULAR

A sabedoria popular antecede
a tecne e o saber científico.

Os conteúdos da educação entre os povos têm sido quase os mesmos, isto é, de ordem ética e prática. Nessa primeira dimensão, inserem-se as orientações principistas para o bem viver como, por exemplo: honrar deuses, pais, mães e outras regras de conduta como as da prudência ou, até mesmo, definidas através de mandamentos. A segunda dimensão volta-se a aspectos comunicativos do conhecimento de profissões acumuladas por um povo, denominada pelos gregos de tecne. Paralelamente ao processo educativo dentro dessas perspectivas, desenvolve-se uma sabedoria, expressa por essas regras, preceitos de prudência e mesmo superstições, baseadas na tradição oral que, no caso dos gregos, tornou-se pujante na poesia rural gnômica de Hesíodo².

A formação pela educação, como se vê, toma dois rumos distintos. O rumo dominante passa a criar o tipo humano pautado por um conjunto de idéias pré-fixadas, cabendo-lhe o seu alcance. Esse tipo elevará como fundamental a idéia de beleza, constituindo-se como o componente central do processo educativo. A educação torna-se a busca pelo belo. Nesta perspectiva, está o pensamento de Homero, indiferente ou não, tomando como essencial a utilidade das coisas. Dessa forma, constrói-se o ideário dominante na Paidéia grega, em que a “formação não é outra coisa senão a

² Homero e Hesíodo, poetas gregos, que viveram entre os séculos VIII e VII a.C. e marcaram a educação e a formação humana grega e ocidental.

forma aristocrática, cada vez mais espiritualizada, de uma nação” (JAEGER, 1995: 25).

Contudo, é do campo que vem uma outra percepção do significado da educação e da formação, muito próximo, cronologicamente, dos tempos homéricos. Funda-se outra tradição que, mesmo entre os gregos, dará nova função à poesia, ao objeto dos poemas, relacionando-se com outro público e distanciando-se da perspectiva homérica. O poeta Hesíodo traz para o processo de educação humana a experiência do trabalho, a experiência do agricultor, dirigindo-se a seus conterrâneos, agricultores gregos e pequenos proprietários. Está na poesia hesiódica não mais a medida do homem pela sua árvore genealógica, mas pelo seu trabalho, que o torna independente e feliz.

Como se vê, essas duas fontes permeiam os processos educativos dos gregos. Em Homero, há uma esfera social dominante voltada ao mundo e à cultura dos nobres. Uma fonte que dará maior ênfase a uma educação para a qualidade dos nobres e dos heróis, valorizando o heroísmo expresso pelas lutas, em campo aberto, entre cavaleiros nobres e seus adversários. Em Hesíodo, especialmente no seu poema os Erga³, há uma poesia arraigada à terra como representação da vida campestre, rústica, simples, suscitando uma outra fonte da cultura grega: o valor do trabalho. Nessa perspectiva, o poeta vê o mundo através de duas lutas sobre a terra e que são distintas, sobressaindo-se, todavia, a luta abaixo narrada.

Desperta até o indolente para o trabalho:
pois um sente desejo de trabalho tendo visto o outro rico apressado em plantar, semear e casa beneficiar;
o vizinho inveja ao vizinho apressado atrás da riqueza;
boa Luta para os homens esta é;

3 Denominados, posteriormente, de Os trabalhos e os dias.

o oleiro ao oleiro cobiça, o carpinteiro ao carpinteiro, o mendigo ao mendigo inveja e o aedo ao aedo. Ó Perses! Mete isto em teu ânimo: a luta malevolente teu peito do trabalho não afaste para ouvir querelas na ágora e a elas dar ouvidos (HESÍODO, 1996: 23-24).

Além disso, a vida campesina expressa o seu heroísmo através da luta silenciosa e tenaz dos trabalhadores, reclamando também disciplina e contendo qualidades de valor educativo permanente para o humano.

Por trabalho os homens são ricos em rebanhos e recursos.

E, trabalhando, muito mais caros serão aos imortais.

O trabalho, desonra nenhuma, o ócio desonra é!

(HESÍODO, 1996: 45).

Hesíodo condena o ocioso e o compara a zangões de colméias que destroem os esforços das abelhas, salientando ainda mais o papel do trabalho no processo de educação humana, reclamando uma vida de trabalho: “Não foi em vão que a Grécia foi o berço de uma humanidade que põe acima de tudo o apreço pelo trabalho” (JAEGER, 1994: 85).

Em “Os trabalhos e os dias”, o poeta exprime maiores detalhes da vida no campo, sobretudo na segunda parte: as tradições e as regras sobre o trabalho do campo, em suas várias estações do ano; as regras de vestuário de acordo com essas estações, as suas máximas morais e proibições.

A sua forma, o seu conteúdo e a sua estrutura revelam imediatamente a sua herança popular. Opõem-se totalmente à cultura da nobreza. A educação e a prudência na vida do povo não conhecem nada de semelhante à formação da personalidade total do homem, à harmonia do corpo e do espírito, à destreza igual no uso das armas e das palavras, nas canções e nos atos, tal como exigia o ideal cavalheiresco. Em contrapartida, impõe-se uma ética vigorosa e constante, que se conserva imutável através dos séculos, na vida material dos componentes e no trabalho diário da sua profissão. Este código é mais real e mais próximo da Terra, embora lhe falte uma grande meta ideal (ibid.: 91). (grifo nosso).

Pela primeira vez, Hesíodo preenche essa lacuna, juntando a esses elementos culturais, em forma de poesia, a idéia de direito, expressa através de sua vida de trabalho, no sentido de combate às usurpações promovidas por seu próprio irmão, transformando-se num devoto fervoroso do direito (*dike*). O trabalho e a justiça tornam-se componentes intrínsecos de suas bases educativas. Para ele, trabalho e justiça interdependem-se. Seus versos mostram que:

a tribo dos imortais irão, abandonando os homens, respeito e justiça distributiva; e tristes pesares vão deixar aos homens mortais. Contra o mal força não haverá! (HESÍODO, 1996: 37).

Não há saída, portanto, para o poeta, entendendo-se que, caso não exista respeito pelo trabalho, também estará comprometida a justiça. Nesse sentido, acrescenta:

o excesso é mal ao homem fraco e nem o poderoso facilmente pode sustentá-lo e sob seu peso desmorona quando em desgraça cai; a rota a seguir pelo outro lado é preferível: leva ao justo; justiça sobrepõe-se a excesso quando se chega ao final: o néscio aprende sofrendo (HESÍODO, 1996: 39).

É bom lembrar a figura de Prometeu que, furtando o fogo de Zeus, repassando-o aos humanos e, por isso, é merecedor de castigo. “Oculto retém o deus o vital para os homens; senão comodamente em um só dia trabalharias para teres por um ano, podendo em ócio ficar” (Hesíodo, 1996: 25). O raio do soberano do Olimpo não mais será orientado em proveito dos mortais, não mais garantirá o sustento através do produto da terra, de forma natural. O surgimento do trabalho é expressão do conflito entre Zeus e Prometeu e, também, da separação entre deuses e humanos que viviam juntos. “Agora, o homem deverá trabalhar sua terra para conseguir frutos. É o fim da idade do ouro, cujo mito marca claramente a oposição entre a fecundidade e o trabalho” (HESÍODO, 1979: 13).

A obra “Os trabalhos e os dias” constitui um fecho da expressão educativa fundada na forma descritiva da terra, através do trabalho cotidiano, revelando a totalidade da vida, seu ritmo e beleza, justeza e honradez, que fundamentam a ordem moral do mundo, englobando, ainda, uma ética do trabalho e da profissão que não vivem separados no pensamento hesiódico. Esse rico tesouro experiencial deriva, através da vida e do trabalho, de uma tradição milenar já bastante enraizada, externando um vigor dessa sua realidade que deixa de lado o convencionalismo poético

de alguns cantos homéricos. Um vigor que só estimula, com toda a plenitude, a vida de trabalho no campo. Hesíodo torna-se um arauto dessa intimidade com a terra, planeando os próprios valores nesse estilo de viver, encontrando, mesmo na aspereza e nas atividades do dia-a-dia, um significado e uma finalidade.

Na poesia de Hesíodo consuma-se diante dos nossos olhos a formação independente de uma classe popular, excluída até então de qualquer formação consciente. Serve-se das vantagens oferecidas pela cultura das classes mais elevadas e das formas espirituais da poesia palaciana; mas cria a sua própria forma e o seu ethos exclusivamente a partir das profundezas da sua própria vida (JAEGER, 1994: 103). (grifo nosso).

O conteúdo dos poemas de Hesíodo tem compreensão limitada aos camponeses, marcados pelo estilo próprio de viver e de se identificar com aquelas características próprias da vida campestre. Já o conteúdo moral implícito é acessível a qualquer povo. Mas, a identificação maior da educação grega não está no campo. É na polis onde se realiza a formação mais marcante e acabada. Todavia, importância igual, ou mesmo maior, foi dada a Hesíodo pelo povo grego, ao torná-lo um educador que está orientado para os ideais do trabalho e da justiça. Desde a sua época, ele censurava senhores venais que, quando do exercício de função de julgamento, atropelavam o direito. Direito que se transforma em luta de classe, antecipando-o como um reclamo universal. “Direito escrito era direito igual para todos, grandes e pequenos” (JAEGER, 1994: 134).

A dimensão do ser justo passa a ter significado concreto entre os gregos, como aquele que obedece à lei e se regula por suas disposições e, mesmo na guerra, está cumprindo o seu dever. Ha-

bitualmente, as virtudes foram expressas em quatro: a fortaleza, a piedade, a justiça e a prudência. É na justiça, contudo, que todas estão concentradas, considerando que esta, no sentido mais geral, para além do jurídico, engloba a totalidade das normas morais e políticas. Nessa organização de Estado, fundamentado na noção do direito para todos, é que foi se pautar a vida na *polis* grega, criando a figura do cidadão, um novo tipo para uma nova comunidade.

A presença agora do Estado passa a dar dupla conformação política na vida humana: uma vida privada e uma vida pública, no espaço da *polis*. Uma rigorosa distinção se estabelece entre aquilo que lhe é próprio e aquilo que é comum. Um modo de vida que deixa de lado a dimensão da educação hesiódica, pautado pela ideia do trabalho, impregnado de um conteúdo da vida rural. Embora reconhecendo esta importância, o processo civilizatório grego tomou um rumo completamente diverso.

A dimensão educativa marcante, em Hesíodo, estava voltada à realidade mesma e, além disso, exigia dessa realidade o ponto de partida para o seu desenvolvimento. Um tipo de educação que busca a afirmação daquele que se educa. Educação fora de qualquer dimensão ideal, mas sim, fruto do ambiente, possibilitando a dimensão de universalidade, exigida por qualquer processo educativo. A educação nesses moldes conduz para a afirmação do educando ao se voltar à sua realidade e, sobretudo, por ter nessa realidade o ponto de partida e o ponto de chegada do ato educativo. Enquanto se afirma, procura a justiça como a medida necessária ao indivíduo, definindo a reivindicação do direito para todos. Estão se constituindo, dessa maneira, os elementos constantes do processo educativo, voltados a todos aqueles que não são reconhecidos (as maiorias da população ou os populares), sendo-lhes negada a justiça.

A procura por justiça e pela afirmação de um povo, de uma comunidade ou de uma maioria, ou mesmo de um tipo comuni-

tário, através do processo educativo, tornou-se traço constitutivo dos movimentos de contestação durante a Idade Média. Está presente, inclusive, nos dias atuais, como uma marca dos movimentos sociais populares, o grande esforço no sentido da construção da identidade dos grupos sociais em movimento, como forma de definição de seu campo de ação política e educativa. Para Calado (1999: 23), essa busca de construção da identidade “implica, de um lado, o esforço de identificar e superar adversidades interpostas a tal caminhada, e, de outro, perseguir determinado alvo, objetivos ou mesmo um projeto alternativo ‘ao que aí está’”.

Este aspecto do popular já se esboçara em comunidades antigas, como a judaica, com as mesmas características construtoras de identidade. A Bíblia narra vários episódios mostrando revoltas populares presentes na história do povo judeu. Revoltas em que o povo lutava pela sobrevivência e pela afirmação de sua identidade e por justiça para todos.

Nos primórdios da Idade Média, são marcantes os movimentos de contestação contra a cobrança obrigatória do dízimo e o acúmulo de terras por parte da Igreja Cristã. Para o historiador Hoonart (1986), constituíram-se como “um grande movimento popular”. Ainda na Idade Média, segundo Calado (1999), ocorreram vários movimentos sociais populares com características semelhantes às aquelas presentes na Antiguidade e, marcadamente, com dimensões subversivas à situação em vigor. Expressaram sua própria afirmação e resistência aos ditames e mecanismos de controle social da época, sobretudo à poderosa Inquisição. O referido autor destaca os cátaros, ou albigenses, apresentando a sua indignação diante da ordem religiosa vigente, e seu combate sistemático ao estado de violência e de corrupção que se ampliava com a nobreza feudal e pela hierarquia eclesiástica. Eram movimentos compostos de gente simples, das classes populares. É marcante a presença dos valdenses e as beguínas que, juntos, apresentavam em comum (como marca do

popular contida nesses movimentos) a contestação e a resistência, definindo as suas próprias alternativas.

Ao mesmo tempo em que se insurgem contra as práticas e os métodos do establishment eclesiástico, tratavam de anunciar uma ordem alternativa à de então, por seu discurso e por suas práticas, por meio das quais, mais do que propriamente inovar, buscavam recuperar os valores fundantes do Cristianismo (ibid.: 81).

Na Modernidade, são frequentes os movimentos que marcam as lutas pela superação da situação política dominante. Sobressaem-se as revoluções liberais modernas e, dentre estas, a Revolução Francesa, que trouxe setores sociais simples ou populares ao cenário das lutas políticas por liberdade, fraternidade e igualdade (justiça). Uma revolução realizada por vários setores sociais e marcada pelos setores populares, definindo alternativas para uma vida digna. Contudo, é em Marx que se encontra um avanço fundamental na busca por alternativa. Em “O manifesto comunista”, ele aponta o encaminhamento à classe proletária (classes trabalhadoras, classes humildes, classes populares), a necessidade de luta por alternativa, ao apresentar como necessária “a conquista do poder político pelo proletariado” (Marx, 1999: 30), fecundando os movimentos de libertação, em todo o século XX, com a sua célebre orientação: Proletários de todos os países, uni-vos.

Mas, neste século XX, o que vem sendo entendido como popular? O que revelam, nesse sentido, os movimentos sociais que atuam na organização do povo, na organização dos trabalhadores? Nos processos de organização dos setores proletarizados da sociedade, várias experiências de grupos políticos⁴ e partidos políticos

4 Para uma visão mais completa desses grupos políticos, com textos que os orientaram nas ações

trazem o termo popular em suas bandeiras de lutas, seus projetos ou nas formulações políticas. A insurreição de 1935, no Brasil, orienta-se por um “Programa de governo popular nacional revolucionário”⁵. Esse programa tem no popular a expressão de interesses das “grandes massas da população”, adquirindo a dimensão de controle direto das ações políticas pelo povo, buscando a democracia e a liberdade de expressão.

A Frente Popular do Chile traz nas suas formulações internas a necessidade da ampliação da própria Frente, reconhecendo a insuficiência da unidade, envolvendo simplesmente, a classe operária. Trata-se de uma frente política que vê no conceito de popular a possibilidade de se contar com outros e novos aliados. Com esta mesma perspectiva, surge o Partido Popular, no México⁶, que veicula uma compreensão do termo com maior abrangência do que aquela da Frente, considerando que pelo popular é possível um grupo político de cooperação com o governo. A esse respeito, Löwy (1999: 168) esclarece:

a elevação do nível de vida do povo interessa tanto ao proletariado e aos camponeses, quanto às pessoas de classe média e aos membros das organizações burguesas progressistas. Defender sua soberania e a independência da nação interessa ao proletariado, aos camponeses, à pequena burguesia da cidade, à grande burguesia progressista do país.

políticas, ver: Löwy, Michael. O marxismo na América Latina – uma antologia de 1909 aos dias atuais. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 1999.

5 É um documento da Aliança Nacional Libertadora (ANL), frente político-militar do PCB com a ala esquerda do ‘tenentismo’ que lideraram a sublevação de 1935.

6 O Partido Popular é fundado no México por Vicente Lombardo Toledano. Depois passou a se denominar Partido Popular Socialista (PPS), um partido de oposição fundado para cooperar com o governo.

Recentemente, também no Chile, dá-se a composição entre o MIR e a Unidade Popular⁷, que saem da clandestinidade, após a vitória de Allende, tendo no popular a perspectiva de poder autônomo, independente e alternativo ao Estado Burguês, combatendo a estratégia reformista em que as massas devam estar subordinadas à democracia desse tipo de Estado. Já aqui, no Brasil, o Partido Comunista do Brasil (PC do B)⁸ lança a “guerra popular”. Ao mostrar o caminho para essa guerra, expressa uma concepção voltada à ampliação dos agentes dessa revolução: o povo. Para o partido (ibid.: 434), “a luta armada em que se empenhará o povo brasileiro terá um profundo conteúdo popular, englobando as mais amplas massas da população”.

Outro movimento marcante na história política da esquerda no Brasil é a criação do Partido dos Trabalhadores⁹, que formula uma “Estratégica democrática e popular, devendo conduzir um programa com as mesmas características”, ou seja, o socialismo petista. Trata-se de uma perspectiva que concebe o popular como ampliação das forças possíveis de mudanças para além da classe trabalhadora, na construção da democracia. “Na verdade, a democracia interessa, sobretudo, aos trabalhadores e às massas populares” (Resoluções, 1998: 429). O “Programa democrático e popular’, projeto de sociedade para o país, só se concretizará através de uma perspectiva de ampliação (aliança) e resistência desses atores sociais que vislumbram as transformações sociais. Nesse senti-

7 Unidade Popular constitui-se como uma coalizão de partidos de esquerda. O MIR, nessa frente, desenvolve-se, sobretudo, a partir das frentes de massas Movimento Camponês Revolucionário, Movimento dos Favelados, Frente de Trabalhadores Revolucionários, junto com a ala esquerda da Unidade Popular, a esquerda cristã e outros. O MIR contrapõe-se estrategicamente ao PC chileno que defendia aliança das forças populares com a burguesia nacional.

8 Até o final da década de 60, o PC do B nega-se a comprometer com processos de luta armada, realizando, contudo, a sua própria experiência, de orientação maoísta, na década de 70 - uma guerrilha rural na Amazônia - sendo dizimada pela ditadura militar.

9 O Partido dos Trabalhadores (PT) foi criado em fevereiro de 1980. Decide, no seu 7º. Encontro Nacional, adotar o socialismo petista, inspirado em uma tradição marxista anticapitalista, expresso por uma visão de cultura política pluralista, propondo-se democrático e libertário.

do, o popular tem um nítido componente classista, abrangendo as classes trabalhadoras, os camponeses, os setores médios da sociedade, além de setores da pequena burguesia.

Popular ainda aparece em movimentos como o do Exército Zapatista de Libertação Nacional¹⁰, inserido no caudal teórico reivindicatório e traduzido pela aspiração de democracia e liberdade. Na Primeira Declaração da Selva Lacandona expressa que “Nossa luta se apega ao direito constitucional e é motivada pela justiça e pela igualdade” (Lowy, 1999: 515). Nesse contexto de luta pela vida, surge também no Brasil, em especial decorrente da questão fundiária, o Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra (MST)¹¹. Este, defendendo a reforma agrária, preocupa-se com o consumo popular como expressão dos que estão sem qualquer tipo de assistência:

dessa forma, tanto os pequenos produtores familiares, como os produtos destinados ao mercado interno para consumo popular, sempre estiveram à margem das prioridades da pesquisa agropecuária e da assistência técnica, mantidas pelo Estado (ibid.: 519).

Mas essa discussão conceitual passa por intelectuais, basicamente por aqueles que atuam no campo da Educação Popular. Paulo Freire, por exemplo, em duas de suas importantes obras, “A educação como prática de liberdade” e “Pedagogia do oprimido”, externa seu entendimento de popular como sinônimo de oprimido. Daquele que vive sem as condições elementares para o exercício de sua cidadania, considerando que também está fora da posse

10 Surge em Chiapas, México, em 1994. Esse movimento arrasta consigo a tradição de luta do povo mexicano. Uma organização guerrilheira de tipo novo enquanto não aspira à derrubada e tomada do poder, mas à luta com a sociedade civil mexicana pela conquista de democracia e justiça.

11 MST, um movimento deste final de século, no Brasil. Atento às questões agrárias, em 1995, lançou um programa de reforma agrária para o país. É um movimento que se reivindica de nenhuma doutrina política, mas nas suas análises sobre o país está explícita a influência do marxismo.

e uso dos bens materiais produzidos socialmente. A educação, se popular, isto é, tendo como ponto de partida a realidade do oprimido, pode se tornar um agente importante nos processos de libertação do indivíduo e da sociedade. O popular adquire, a partir da ótica da cultura do povo, um significado específico no mundo em que é produzido, baseando-se no resgate cultural desse povo. Os processos simbólicos, dessa forma, têm razão no ambiente da própria comunidade, porém no sentido da ampliação do horizonte cultural das classes. O conceito é o elemento adjetivante da educação, enquanto propõe a construção das utopias libertárias, na tentativa de superação da exploração do oprimido. Para Jiménez (1988), é importante a construção dos setores populares com o papel de defender seus interesses, construindo também a sua própria identidade cultural.

Manfredi (1980) associa o popular, vinculado à educação, ao sentido de prática para a autonomia, enquanto seja capaz de gerar um saber-instrumento e, sobretudo, quando contribui para a construção de direção política. Wanderley (1979 e 1980) vincula o conceito de popular ao de classes populares¹² como algo que é legítimo, que traduz interesses dessas classes, podendo adquirir o significado de algo “do povo”. No senso comum, povo é entendido como sendo aquele segmento de poucos recursos, posses e títulos. É um sentido dicotômico, fixado pelas expressões como elite-massa, em que o termo “massa” exprime pessoas desorganizadas e atomizadas. Uma outra compreensão percebe na expressão “do povo” um conjunto de indivíduos iguais e com interesses comuns com pequenos conflitos, apenas. Numa visão nacional-popular, “o povo”

12 “Classes populares, pois serão entendidas no plural, compreendendo o operariado industrial, a classe trabalhadora em geral, os desempregados e subempregados, o campesinato, os indígenas, os funcionários públicos, os profissionais e alguns setores da pequena burguesia”. Wanderley, Luiz Eduardo W, Educação popular e processo de democratização. In: Brandão, Carlos Rodrigues (org). A questão política da educação popular. São Paulo: Brasiliense, 2ª, 1980.

é identificado como aquele conjunto de pessoas que lutam contra um colonizador estrangeiro. Uma outra visão “de povo” expressando as classes subalternas da sociedade, tem por oposição os dominantes. Há ainda o conceito de “povo” como o segmento social dinâmico, aberto e também conflitivo, sendo, portanto, histórico e dialético, enquanto que se dinamiza e se atualiza de forma permanente.

O termo popular tem se apresentado com diferenciados significados, como se pode vê em Bezerra (1980). Ao estudar as novas dimensões entre as práticas de educação popular, no final da década de 50 e início dos anos 60, o autor mostra um conceito atrelado a essas práticas direcionadas para o exercício da cidadania, no sentido de que as maiorias possam assumir o seu papel sócio-político naquela conjuntura. O conceito retoma uma política de resistência, como uma necessidade para os grupos populares (do povo) na busca de mudanças, “no estabelecimento de melhor padrão de funcionamento da sociedade”(ibid.: 26). Na compreensão de Brandão (1980: 129), o popular vincula-se à classe e à liberdade, ao mostrar que “o horizonte da educação popular não é o homem educado, é o homem convertido em classe. É o homem libertado”.

Para Beisiegel (1992), o popular vem atrelado às práticas educativas em educação popular. Nesse sentido, a origem desse agir educativo, historicamente, está também nas hostes do Estado, e suas formulações têm sido geradas nas elites intelectuais. Todavia, esses processos expressam um entendimento como algo necessário, sendo útil à preparação da coletividade para a realização de fins determinados.

Souza (1999) relaciona o popular aos movimentos sociais populares. Esses movimentos expressam

correntes de opiniões capazes de firmar interesses diante de posicionamentos contrários dos dominantes. Elas são externadas sobre os vários campos da existência individual e coletiva desses setores da sociedade. Neste sentido, o autor considera que:

os segmentos sociais explorados, oprimidos e subordinados, cujos temas, quase sempre de maior incidência em suas vidas, em seu cotidiano são: trabalho, habitação, alimentação, participação, dignidade, paz, direitos humanos, meio-ambiente, gênero, gerações etc (ibid.: 38).

Essa questão conceitual também passa pelo debate sobre comunicação. Torna-se necessária a apresentação da perspectiva do popular no seio da comunicação nos movimentos sociais. Assim, pode adquirir também outras conotações, como enfoca Peluzzo (1998: 118): a) o popular-folclórico, que abarca expressões do senso comum, presentes nas festas, danças, ritos, crenças costumes e outras formas; b) o popular-massivo, que se inscreve no universo da indústria cultural, adquirindo três outras dimensões, envolvendo: a apropriação e a incorporação de linguagens, de religiosidade ou outras características do povo; a influencia e a aceitação de certos programas massivos de rádio e TV; e as programações voltadas aos problemas da comunidade, entendidos como de utilidade pública; c) o popular-alternativo, que se situa no universo dos movimentos sociais.

Esta última forma caracteriza-se como algo novo, na medida em que vincula a comunicação popular a algo voltado às classes subalternas da sociedade, às “lutas do povo”, adquirindo duas possibilidades, segundo Canclini (1987): a primeira concebe o popular

como sendo algo libertador, revolucionário e portador de conteúdos críticos, concretizando-se através de alternativas marcantes no início da década de 80; a segunda nasce nos anos 90, diante das mudanças que vêm ocorrendo. Nesta concepção, o popular apresenta-se numa perspectiva dialética e mais flexível, como algo que contribua para a democratização da sociedade e da cultura.

Na perspectiva do popular como algo que promove a democracia, segundo Rodrigues (1999: 23), há a exigência de que os grupos que compõem o povo precisam se comportar democraticamente. Para ele:

muito mais através de ações que de palavras, a educação popular objetiva democratizar a sociedade e o Estado, mediante a formação de hábitos, atitudes, posturas e gestos democráticos, dentro dos grupos onde atua.

Esclarecedora, contudo, é a perspectiva do popular no campo da saúde, como expressão daqueles que são trabalhadores ou seus filhos. São os infectados por várias doenças ao mesmo tempo. A esse respeito, Vasconcelos (1999: 21) mostra que:

diarréia, escabiose (sarna), verminoses intestinais, impetigo (perebas), micoses cutâneas, doenças venéreas, infecções exantemáticas agudas (como catapora, rubéola e sarampo), resfriados, pediculose (infestação por piolho), pneumonia, tungíase (bicho-de-pé), faringites e outras doenças infecciosas e parasitárias fazem parte da rotina diária das famílias das classes populares brasileiras.

Mas que compreensões¹³ estão sendo veiculadas por aqueles que vivenciam, dirigem ou assessoram movimentos sociais? Nesse

¹³ Pesquisa desenvolvida no período de fevereiro de 1999 a junho do ano 2000. Foram entrevistados

final de século, as concepções continuam muito variadas. Dirigentes de movimentos sociais, no campo do sindicalismo, estão compreendendo o popular “como toda e qualquer ação que provoque transformação, defendendo os interesses da maioria da população”¹⁴. É uma perspectiva que insere a visão classista no conceito, compreendendo como classe a maioria da população. Para outros dirigentes de movimentos fora da estrutura sindical, o popular significa “ações ligadas a uma parcela da sociedade que não tem acesso aos direitos, ao trabalho, enfim, ao mínimo de condições para uma vida digna”¹⁵. Uma outra percepção aproxima-o ao projeto político-popular como “um projeto de transformação social que saia dos modos de produção, organização e valores capitalistas, tendo uma concepção socialista de justiça social”¹⁶. Ser popular é um exercício de transcendência do modo de produção capitalista. Pode ainda conter uma metodologia que abarque “procedimentos de ação política que se articulem com as demandas dos excluídos”¹⁷. O popular implica, originariamente, uma vinculação aos setores excluídos (povo) dos bens culturais produzidos socialmente pela sociedade. Expressa, ainda, algo que “vem do povo, da classe subalterna da sociedade e atendendo aos interesses desta classe”¹⁸. Ou mesmo como “aqui-

dirigentes de movimentos populares (Acorda Mulher, da cidade de Bayeux, Grande João Pessoa; Projeto Beira da Linha, Bayeux; Movimento Nacional de Meninos/as de Rua, João Pessoa); de organizações não governamentais (SAMOPS, João Pessoa; SEAMPO, João Pessoa; Núcleo de Educadores Populares da Paraíba – Rede EQUIP de Educadores, João Pessoa; AGEMTE, João Pessoa); movimento sindical (Sindicato dos Professores, Sindicato dos Servidores em Saúde, Sindicato de Servidores Federais); organizações de assessoria aos movimentos sociais (PRAC/UFPB, Mulheres de Teologia do Partido dos Trabalhadores) e dirigentes do Partido dos Trabalhadores, distribuídos em todas as regiões geográficas do Estado da Paraíba.

14 Entrevista com dirigente do sindicato dos professores da rede oficial do Estado.

15 Entrevista com dirigente do Movimento Acorda Mulher, Bayeux, PB

16 Entrevista com dirigente do Projeto Beira da Linha, Bayeux, PB.

17 Entrevista com dirigente do Movimento Nacional de Meninos de Rua/PB.

18 Entrevistas com assessorias do SEAMPO/UFPB; Rede de Educadores/EQUIP/PB e AGEMTE/PB.

lo que seja realizado na perspectiva de transformar a realidade, de conscientizar e libertar” 19.

É importante destacar, nesse percurso conceitual, as diferenciadas alternativas apresentadas por dirigentes partidários que têm em suas formulações estratégicas de sociedade a dimensão do popular, como os que defendem um “Programa democrático e popular” para o país. É fácil perceber-se quão variadas têm sido as compreensões do termo entre militantes partidários ou de movimentos sociais, refletindo-se em suas ações políticas nas cidades onde as realizam.

Tornou-se possível, dessa maneira, a catalogação das visões externadas, em quatro grandes blocos, como mostra o quadro a seguir. Há um bloco daqueles que compreendem o popular como algo que está, necessariamente, originado nas classes sociais, em particular na classe trabalhadora, também disseminadas em conceitos como: as maiorias, o povo, a população, os mais sofridos ou os excluídos. Um outro bloco vislumbra o popular como algo que se expressa por encaminhamentos dirigidos a essas maiorias, enfim, pautado em procedimentos. Nesta concepção, ser popular é tornar-se expressão de uma metodologia, mas só terá significado quando expressar uma visão de mundo em mudança, contendo em suas ações a dimensão de propor saídas para as situações de miséria vividas pelo povo. É uma visão que exige iniciativas no plano político, normalmente, originais, pois marcam a própria autonomia desses movimentos, que constrói um novo tecido social embasado em outros valores e objetivos. Esta perspectiva, entretanto, é bastante minoritária entre os ativistas dos movimentos sociais. Há, ainda, outras visões, pouco expressivas quantitativamente ou prisioneiras da idealização existente nos movimentos sociais *populares*.

19 Entrevistas com dirigentes do Sindicato dos Servidores da Saúde e Sindicato dos Servidores Federais/PB.

CONCEPÇÕES DE POPULAR

(pesquisa realizada entre militantes de movimentos sociais populares e/ou partidários de uma alternativa democrático-popular) ²⁰

CAMPOS TEÓRICOS DAS CONCEPÇÕES	QUANTITATIVO DAS CONCEPÇÕES
<p>1. ORIGEM</p> <p>Algo é popular quando tem origem no povo, nas maiorias.</p> <p><u>Alguns indicadores:</u> vem da base; vem da experiência do povo; vem da tradição do povo; vem das classes desprivilegiadas; dirige-se às maiorias, ...</p>	<p>20,68% das compreensões externas apontam para visão de que algo é popular quando tem essas origens.</p>
<p>2. METODOLOGIA</p> <p>Algo é popular quando traz consigo um procedimento que incentive a participação, ou seja, um meio de veiculação e promoção para a busca da cidadania.</p> <p><u>Alguns indicadores:</u> direcionado ao povo humilde; ampliando canais de participação; exercitando participação ativa; possibilitando tomada de decisão; ouvindo e implementando decisões; promovendo novas formas de intervenção das massas; ...</p>	<p>51,73% das compreensões externadas nas entrevistas apontam para visão de que algo é popular se expressar mecanismo para contribuir para o exercício da participação. Popular como sinônimo da própria prática.</p>
<p>3. POSICIONAMENTO POLÍTICO E FILOSÓFICO</p> <p>Algo é popular se expressa um cristalino posicionamento político e filosófico diante do mundo, trazendo consigo uma dimensão propositivo-ativa voltada aos interesses das maiorias.</p> <p><u>Alguns indicadores:</u> assumindo as lutas do povo; atendendo interesses da população; resgatando a visão de um mundo em mudanças; propondo melhoria de vida do povo; trazendo a perspectiva do povo; ...</p>	<p>21,84% das compreensões externadas nas entrevistas apontam para a visão de que ser popular é posicionar-se diante do mundo, tomando um posição promotora de mudanças.</p>
<p>4. OUTROS ASPECTOS</p> <p>Surgem outras concepções trazendo as possibilidades de que ser popular passa pelo institucional. Pode ter origem no institucional, como sindicatos, associações ambientalistas, etc. Outros entendem que o ser popular é uma questão de consciência.</p> <p><u>Alguns Indicadores</u></p> <p>Algo que vem de associação (comunidades de Base, movimentos dos Sem-Terra, sindicato...); uma questão de consciência.</p>	<p>5,71 % compreendem a questão do popular como algo que deverá estar na consciência de cada indivíduo.</p>

²⁰ Entrevistas aplicadas a vinte e oito dirigentes do Partido dos Trabalhadores, distribuídos em toda as regiões geográficas da Paraíba e quinze dirigentes de movimentos sociais populares.

Total de indicadores selecionados das concepções de popular: oitenta e sete indicadores

Como se vê, popular adquire uma plasticidade conceitual, exigindo, para os dias de hoje, uma definição que, rigorosamente, passa por movimentos dialéticos intrínsecos ao próprio conceito, inserido no marco teórico da tradição e atualizado para as atuais exigências. Nesta perspectiva, é possível mostrar um movimento conceitual que envolva os elementos que sempre estiveram presentes nos variados momentos históricos e outros que foram sendo assimilados com o tempo. A pesquisa mostra essa dialética entre os elementos constitutivos do conceito. O termo relaciona todas as suas dimensões constitutivas ao mesmo tempo em que se diferencia de cada uma delas, porém mantendo-as na sua formulação conceitual. Suas dimensões fundantes são: a origem e o direcionamento das questões que se apresentam; o componente político essencial e norteador das ações; as metodologias apontando como estão sendo encaminhadas essas ações; os aspectos éticos e utópicos que, para os dias de hoje, tornam-se uma exigência social.

Algo pode ser popular se tem origem nos esforços, no trabalho do povo, das maiorias (classes), dos que vivem e viverão do trabalho. Mas, a origem apenas não basta. Esta, inclusive, pode nascer de agentes externos, evitando-se, contudo, todo tipo de populismo que porventura possa surgir. Todavia, é preciso ter-se conhecimento da direção em que está apontando o algo que se postula popular. É preciso saber quem está sendo beneficiado com aquele tipo de ação. Algo é popular se tem origem nas postulações dos setores sociais majoritários da sociedade ou de setores comprometidos com suas lutas, exigindo-se que as medidas a serem tomadas beneficiem essas maiorias.

Ao se definirem a direção e os interesses envolvidos, entra em cena uma segunda dimensão conceitual, que é a dimensão política. Ser popular é ter clareza de que há um papel político nessa

definição. Essa dimensão política deve estar voltada à defesa dos interesses dessas maiorias ou das classes majoritárias. Em um segundo momento, essas ações políticas são, necessariamente, reativas às formulações ou às políticas que deverão estar sendo impostas a essas maiorias, também no sentido de busca de alternativas ou de estratégias que conduzam às iniciativas para um plano político geral de sociedade. Reativas enquanto geradoras de ação própria e, normalmente, original, retirada da prática do dia-a-dia, ou quando se tornam capazes de compor um novo tecido social com outros valores e objetivos. Ser popular, portanto, significa estar relacionando as lutas políticas com a construção da hegemonia da classe trabalhadora (maiorias), mantendo o seu constituinte permanente, que é a contestação. É estar se externando através da resistência às políticas de opressão e adicionadas com políticas de afirmação social. Uma ação é popular quando é capaz de contribuir para a construção de direção política dos setores sociais que estão à margem do fazer político.

Contudo, esse fazer político pode se expressar de várias maneiras ou através de diferenciadas metodologias. A metodologia que confirma algo como popular vai no sentido de promover o diálogo entre os partícipes das ações e, sobretudo, que seja contributiva ao processo de se exercer a cidadania crítica. Cidadania que se constitua como um exercício do pensamento, na busca das questões com as suas dimensões positivas e negativas contidas em qualquer ente de desejo de análise.

Mas, a cidadania não se resume à análise. É preciso também que o indivíduo prepare-se para a ação, para desenvolver metodologias que exercitem o cidadão para a crítica e para a ação. E, para que essa ação? Sua direção precisa apontar no sentido de afirmação de sua própria identidade como indivíduo, como grupo ou como classe social. Busca ainda promover as mudanças que são necessárias à construção de uma outra sociedade - mesmo

que arriscando a ordem para que todos tenham direitos – e possibilitar que a justiça, efetivamente, seja igual para todos.

Essa metodologia, entretanto, rege-se por princípios éticos oriundos também das exigências do trabalho. Ser popular é estar dirigido por princípios voltados àquelas maiorias. Nesse contexto é que se reafirma como fundamental o princípio do diálogo, oferecendo condições para a promoção do pluralismo das idéias. Este deve ter condições de promover princípios como a solidariedade e a tolerância, sem cair no relativismo ético, na busca incessante da promoção do bem coletivo.

Esse conceito arrasta para si definições envolvendo as utopias tão necessárias para os dias atuais. Ser popular é tentar alternativas. É estar realizando o possível, mas que, ao se realizar, abre, contraditoriamente, novas possibilidades de utopias, cuja negação trará os elementos já realizados e tentativas de novas realizações. Isto só ocorre, contudo, quando da sua realização mesma, caminhando para aquilo que, efetivamente, é o necessário: a utopia da democracia, como valor permanente a ser vivida sem qualquer entrave. Precisamente, nos espaços da realização e da não-realização estão as suas contradições e suas dificuldades maiores. Entretanto, não podem transformar-se em agentes impeditivos da intransigente e radical busca por novas concretizações de sonhos de liberdade e de felicidade.

REFERÊNCIAS

BEISIEGEL, Celso de Rui. Política e educação popular: A teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. *Ensaio* – 85. São Paulo: Editora Ática, 1992.

BEZERRA, Aída. As atividades em educação popular. In: *A questão política da educação popular*. 2ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A cultura do povo e a educação popular. In: *A questão política da educação popular*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

CALADO, Alder Júlio Ferreira. *Memória histórica e movimentos sociais: ecos libertários de heresias medievais na contemporaneidade*. João Pessoa: Idéia, 1999.

CANCLINI, Néstor Garcia. De qué estamos hablando cuando hablamos de lo popular? In: *Comunicación y culturas populares en Latinoamérica*. México: Gili, 1987.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

HESÍODO. *Teogonia*. Tradução e comentários por Ana Lúcia Silveira Cerqueira e Maria Therezinha Arêas Lyra. Niterói, RJ: Universidade Federal Fluminense, 1979.

_____. *Os trabalhos e os dias*. 3 ed. Introdução, tradução e comentários: Mary de Camargo Neves Lafer. São Paulo: Iluminuras Ltda, 1996.

HOORNAERT, Eduardo. *A memória do povo cristão*. Petrópolis: Vozes, 1986.

JAEGER, Werner Wilhelm. *Paidéia: a formação do homem grego*. Tradução Arthur M. Parreira; adaptação para a edição brasileira Monica Stahel; revisão do texto grego Gilson Cesar Cardoso de Souza. 3ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

JIMÉNEZ, Marco Raúl Mejía. Tendencias de la cultura y la cultura popular en la educacion popular. *Contexto & Educação*. Universidade de Ijuí, n. 9, jan/mar.Ijuí, 1988.

LÖWY, Michael (org.). *O marxismo na América Latina – uma antologia de 1909 aos dias atuais*. (tradutores: Cláudia Schilling, Luis Carlos Borges). São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.

MANFREDI, Sílvia M. A educação popular no Brasil: Uma releitura a partir de Antonio Gramsci. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues(Org). *A questão política da educação popular*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *O manifesto comunista..* 5ª. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

PERUZZO, Cicília Maria Krohling. *Comunicação nos movimentos populares: a participação na construção da cidadania*. Petrópolis: Vozes, 1998.

RESOLUÇÕES de Encontros e Congressos, Partido dos Trabalhadores. Org. Diretório Nacional do PT/ Secretaria de Formação Política e Fundação Perseu Abramo. Projeto Memória. São Paulo, 1998.

RODRIGUES, Luiz Dias. Como se conceitua educação popular. In: MELO NETO, José Francisco & SCOCUGLIA, Afonso Celso Caldeira. *Educação Popular – outros caminhos*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1999.

SOUZA, João Francisco de. *A democracia dos movimentos sociais populares: uma comparação entre Brasil e México*. Recife: Bagaço, 1999.

VASCONCELOS, Eymard Mourão. *Educação popular e a atenção à saúde da família*. São Paulo: Hucitec/Ministério da Saúde, 1999.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. Apontamentos sobre educação popular. In: VALLE, João E. e QUEIROZ, José (Orgs). *A cultura do povo*. São Paulo: Cortez, 1979.

_____. Educação popular e processo de democratização. In. *A questão política da educação popular*. (Org.) Brandão, Rodrigues Brandão. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

EXTENSÃO POPULAR

Este texto tem a pretensão de promover um diálogo com aqueles que atuam no campo da extensão, em particular, com o extensionista de áreas rurais na organização das comunidades, com o extensionista de áreas urbanas voltados aos setores sociais empobrecidos e distanciados da posse de bens culturais e de sobrevivência humana, e com todos/as aqueles que estão imersos nas mais díspares realidades, vislumbrando, mesmo assim, horizontes de superação das mesmas, inclusive por caminhos institucionais, em que a extensão pode ter um papel importante. Ao dimensionar o campo de atuação de profissionais, sejam professores, estudantes ou demais servidores públicos e pessoas de comunidades, aparece a questão: que extensão pode contribuir para os diferenciados tipos de atitudes nesses ambientes em destaque? A resposta que se impõe, de imediato, é: a extensão popular. Mas, o que é a extensão popular?

A construção dessa perspectiva teórico-prática cobra uma caracterização, mesmo tênue, do tipo de sociedade que se deseja superar e as suas políticas dominantes. Dessa forma, urge um olhar crítico sobre aquilo que se está vivenciando e, assim, abre-se a possibilidade de ações na perspectiva coletiva de sua superação, a partir de uma melhor compreensão do mundo que se vive.

A discussão da atual cultura política estabelecida passa pelo conhecimento das políticas dominantes do momento histórico atual. Para os dias de hoje, essa exigência requer a caracterização do liberalismo e dos seus valores éticos presentes nas ações políticas. O liberalismo expressa uma visão capitalista de mundo, mesmo que tenha adquiri-

do nuances em seu percurso histórico. Constitui uma formulação teórica e hegemônica na atualidade, absorvendo uma plasticidade conceitual em torno de um núcleo determinante que sustenta e garante certas evoluções conceituais, adquirindo a denominação de neoliberalismo.

Liberalismo é, portanto, uma filosofia, no sentido gramsciano do termo. Define um pensamento que engloba um arco de características de toda uma época e que, por si mesmo, propõe-se como princípio organizativo de toda uma civilização. Nesse aspecto, expressa uma concepção de economia, de política, de história e de ética. É uma síntese do racionalismo, ao definir a razão, e não a fé, como meio de conhecimento e, necessariamente, guia de conduta. Tem sua fonte no naturalismo, ao conceber o homem inscrito no estado de natureza, e não no da ordem divina. Alimenta-se ainda do individualismo, na medida em que formula severas críticas ao *modus vivendi* da Idade Média e sua organização social.

Traduziu-se numa síntese cultural de tamanha força que foi responsável, mesmo que de forma diferenciada, pela Revolução Inglesa de 1640, pelo movimento de independência norte-americana de 1776 e pela Revolução Francesa de 1789, tidas como as revoluções burguesas, no sentido de que abriram as condições de florescimento do capitalismo. O núcleo desse ideário se constitui na defesa intransigente da propriedade privada, do mercado e da acumulação de capital. Mercado como enunciado central da formulação liberal, transformando-se em nova deusa. Exacerba esse conceito e gera uma leitura economicista do mundo que se pretende única e verdadeira.

Atualmente, pela ótica política, cada vez mais observa-se um deslocamento dessa concepção doutrinária para a direita, em nível internacional. As experiências do leste europeu movem-se para possíveis governos de políticas nada claras, porém sob hegemonia liberal. Os governos social-democratas deslocam-se mais à direita em relação às suas políticas sociais, mesmo aqueles que buscam uma terceira via. A América Latina, por sua vez, tornou-se o laboratório de implantação dessas medidas. Um exemplo singular são as privatizações, as marcas da política da década passada no Brasil e, agora, com menor intensidade. A Argentina foi a vítima mais profunda dessa política e o Chile é apontado como o modelo político dessas práticas.

Os liberais buscam descaracterizar a política do distributivismo do Estado de Bem-Estar Social (com a denúncia da crise fiscal), o gigantismo estatal acusado de burocrático, ineficiente e, sobretudo, os “excessos” de democracia que abrem um exagero de demandas (reivindicações ou mesmo apropriações por setores sociais) sobre o Estado. Por outro lado, torna-se propositivo, em torno de alguns temas como a privatização, a desregulamentação de normas, a diminuição dos impostos e dos encargos sociais, a internacionalização da economia, bem como a autonomização dos governos frente ao controle democrático, constituindo-se também como a expressão concreta de seu ideário geral. Assim, encastela-se nas mentalidades e pretende-se como dogma, fora do qual não há “salvação”.

Para Sousa (1995), com a propalada globalização, há uma explícita tentativa de redivisão do mundo e um reforço das fronteiras econômicas das áreas sob comando dos monopólios das grandes potências. A respeito da revolução técnico-científica, o que se apresenta de concreto é ora a estagnação, ora a dança da economia mundial e o estrito monopólio dos poucos avanços tecnológicos existentes. Com relação ao papel do Estado, assiste-se, na ver-

dade, a uma deslavada pilhagem dos bens públicos pelos grupos monopolistas e pelas elites dominantes. Em relação ao mercado, ao contrário de sua alegada onipotência, o que está acontecendo é sua inteira subjugação à ação dos monopólios. Sobre o fim da História, o neoliberalismo afirma que o capitalismo venceu e fora dele não há alternativa. Todavia, o que se vê é a sua necessária superação frente ao elevado grau de exclusão dos bens materiais de uma maioria cada dia crescente (MELO NETO, 1997, 2000, 2004).

Os dogmas neoliberais, de forma midiática e insistente, pretendem-se, politicamente, ser as únicas e últimas opções de vida para a humanidade. Assim, buscam suspender o pensamento crítico e, com isso, eliminar estudos de possibilidades de condições de alternativas. Suas políticas são tentativas de encobrir a realidade, invertendo o papel das coisas, promovendo, cada dia mais, o aumento da exclusão social.

Como uma filosofia, contempla também uma perspectiva ética. Na verdade, essa ética está voltada para aspectos que conduzam a um fazer cotidiano fundamentado no individualismo e no lucro (a busca da propriedade), sobretudo. Estes aspectos, talvez em si mesmos, já são tidos como inofensivos devido à sua aceitação, praticamente, generalizada na sociedade.

Contudo, mesmo com esses desejos liberais, a América Latina vem caminhando na busca de outras possibilidades de poder viver e viver com seus próprios pés, haja vista os últimos resultados eleitorais no Brasil (Lula), na Venezuela (Hugo Chaves), na Bolívia (Evo Morales) e no Chile (Bachelet). Diante dessa realidade, qual pode ser o sentido da universidade por meio da extensão popular? Com que valores pode se apresentar a ação extensionista na perspectiva mudancista para uma sociedade na qual o humano seja a sua figura central?

A resposta a estas questões remete, inicialmente, à discussão sobre o conceito de extensão que, afirmando a dimensão do

humano, tem no trabalho o centro de suas possibilidades teóricas e práticas. A atividade de extensão realizada pelo trabalho tem sentido se interpretada como:

a criação e recriação de conhecimentos possibilitadores de transformações sociais, onde a questão central será identificar o que deve ser pesquisado e para quais fins e interesses se buscam novos conhecimentos (BRASIL/MEC, 1999: 5).

Destaque-se a necessidade da produção do conhecimento e não simplesmente a promoção de uma relação entre saberes acadêmicos e saberes populares muito destacada em algumas visões de extensão. A busca por produção de um conhecimento transpõe a dimensão meramente de troca de saberes ou de processos relacionais.

A definição formulada no I Fórum de Pró-Reitores (Brasil/MEC: 1987: 5) já vislumbrava a preocupação com a “produção do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade”. Fazer extensão pressupõe a ação propriamente dita, pois esta não se enquadra em mera perspectiva contemplativa da realidade. Neste sentido, é importante ressaltar a conclusão do Fórum:

a intervenção na realidade não visa levar a universidade a substituir funções de responsabilidade do Estado, mas sim produzir saberes, tanto científicos e tecnológicos quanto artísticos e filosóficos, tornando-os acessíveis à população, ou seja, a compreensão da natureza pública da universidade se confirma na proporção em que diferentes setores da população brasileira usufruam dos resultados produzidos pela atividade acadêmica, o que não

significa ter que, necessariamente, frequentar seus cursos regulares (ibid.: 6).

A construção de um conceito atualizado para as necessidades que estão apresentadas no atual momento histórico exige que se vá além das possibilidades apontadas e das relações internas existentes e suas práticas nas instituições promotoras de extensão, como a universidade. Precisa voltar-se às questões concretas que se expõem àqueles que desenvolvem atividades de extensão. É nessa perspectiva que se torna possível encontrar uma definição de extensão, nas conclusões do citado Fórum de Pró-Reitores. Nessa condição, a extensão busca atender as multiplicidades de perspectivas em consonância com os 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; a universidade precisa participar de movimentos sociais, visando à construção da cidadania. Neste aspecto, a extensão pode:

ser encarada como um *trabalho social*, ou seja, ação deliberada que se constitui a partir da realidade e sobre esta realidade objetiva, produzindo conhecimentos que visam à transformação social (ibid.: 8).

A categoria teórica trabalho é útil aos processos de integração e será utilizada para se discutir um conceito de extensão voltado a algo diferenciador de qualquer perspectiva de integração social e definido pela busca de outras possibilidades de vida, da construção de outro processo cultural, indo além da formulação do Fórum. Trabalho tem uma dimensão educativa e precisa, conseqüentemente, ser qualificado. É uma qualificação para a própria universidade, enquanto seja possível observá-la em outra perspectiva. Desta forma, extensão é entendida como responsável por um:

trabalho para fazer com que os alunos assimilem um conhecimento através da inserção na realidade em que estão vivendo e que esses conhecimentos digam alguma coisa para o momento atual 21.

Esta visão concebe a universidade como a responsável por um trabalho que possibilite o exercício da função de “ligar o ensino e a pesquisa com a realidade”, contribuindo, inclusive, com a reflexão das práticas acadêmicas de docentes e estudantes – uma extensão não alienante.

A extensão como um trabalho²² não pode realizar-se, adquirindo um papel alienante. Como escapar da alienação nesse tipo de fazer acadêmico, se o trabalho alienado é possível? Como o trabalho adquire essa dimensão? Nesta busca, Marx (1979) inicia seu estudo sobre essa categoria teórica, aceitando os conceitos utilizados pela economia clássica, tais como: a propriedade privada, os salários, os lucros e arrendamento, a competição, o conceito de valor de trabalho, a separação do trabalho, capital e terra, como também a divisão do trabalho. É sobre essa base empírica que constrói a sua crítica, constatando que o trabalhador, na perspectiva da economia clássica e, sobretudo, nas bases do modo de produção estabelecido, o capitalismo, “afunda até um nível de mercadoria, e uma mercadoria das mais deploráveis; que a miséria do trabalhador aumenta com o poder e o volume de sua produção” (Ibid.: 89). Destaca ainda que a competição estabelecida no capitalismo gera o acúmulo de capital em poucas mãos, restaurando, dessa forma,

21 Membro da equipe da PRAC/UFPB. Texto de entrevista para a pesquisa: Extensão universitária – uma análise crítica (2000).

22 Esta discussão teórica sobre o trabalho não é uma novidade para a filosofia nem para a teoria econômica. Não é criação do século XIX, posto que foi apresentada em séculos anteriores. É a partir da concepção de trabalho contida nas obras dos economistas políticos, considerados clássicos, como Ricardo e Smith, bem como nas formulações idealistas dos filósofos alemães, destacando Hegel, que Marx começa a desenvolver sua crítica sobre a formulação teórica desses pensadores e de uma forma mais ampla, sobre o conceito de trabalho.

o monopólio. Enfim, essa dualidade existente entre capitalista e proprietário de terra, em relação ao trabalhador agrícola e operário, precisa desaparecer.

Um fato econômico relevante é que o trabalhador está ficando mais pobre. Sua pobreza relaciona-se com a sua produção. “O trabalhador torna-se uma mercadoria ainda mais barata, à medida que cria mais bens. A desvalorização do mundo humano aumenta na razão direta do aumento do valor do mundo das coisas” (ibid.: 90). Aqui, aparece um traço fundamental, distanciador das concepções anteriores de trabalho, cuja preocupação (economia clássica) estava voltada à dimensão da produção de mera mercadoria, ou como atividade externa ao homem e geradora de riqueza. Toma corpo o mundo humano ou a dimensão humana do trabalho, que surge como um elemento novo, com uma dimensão filosófica fundamental dessa categoria e da perspectiva de se vislumbrar a extensão num campo teórico e de realizações sem alienação.

Ver a extensão como um trabalho conduz à sua compreensão provida da dimensão humana, da essência do homem. O trabalho, portanto, “não cria apenas bens; ele também produz a si mesmo e o trabalhador como uma mercadoria, e, deveras, na mesma proporção em que produz bens” (ibid.: 90). Como um trabalho, o fazer extensão só pode resgatar o caráter humano do mesmo. O objeto produzido pelo trabalho, o seu produto, precisa pertencer ao produtor, superando a sua alienação.

A extensão, nos marcos da categoria *trabalho*, proporciona uma preocupação teórica permanente na sua realização²³. A realidade circundante do fazer extensão sempre mantém o convite à necessária conexão entre a crítica que precisa permanecer no fazer extensionista, com o seu próprio meio material. É este meio material que proporcionará a não transformação das análises sobre extensão em dogmas ou arbitrariedades, escapando de um fa-

²³ Nas citações da Ideologia Alemã de Marx e Engels, aparecerá apenas o nome de Marx.

zer abstrato, prisioneiro puramente da imaginação. É importante o pensamento a partir de indivíduos reais, de sua ação, bem como de suas condições materiais de vida, tanto aquelas já existentes como as produzidas por sua ação. Neste sentido, declara Marx (1996: 27): “O primeiro ato histórico destes indivíduos, pelo qual se distinguem dos animais, não é o fato de pensar, mas o de produzir seus meios de vida”²⁴. A ação extensionista terá importância à medida que tiver, de forma explícita, uma utilidade produtiva voltada à vida humana.

Após a análise sobre o conceito de trabalho e o destaque ao trabalho alienado, urge uma discussão sobre a sua divisão, possível também no trabalho extensionista. Essa divisão, historicamente, vem acontecendo entre o trabalho industrial e comercial, de um lado, e o trabalho agrícola, de outro, acompanhado, hoje, por uma divisão mais profunda, que é o trabalho concreto(manual) e o trabalho intelectual. Essa divisão gera a separação entre a cidade e o campo e, como consequência, acirra os conflitos decorrentes da diferenciação dos interesses que estão em campos opostos.

A divisão do trabalho arrasta consigo a separação das condições de trabalho, das ferramentas e dos materiais e também a fragmentação do capital entre diferentes proprietários. No interior da universidade, torna-se evidente a luta da extensão por recursos financeiros para a realização de projetos, em contraponto com as definições já existentes para o ensino e para a pesquisa. Estabelece-se, conseqüentemente, a divisão entre trabalho e capital e as diferentes formas de propriedade. Há um processo sincronizado de divisão de trabalho e o aumento da acumulação. Emerge uma fragmentação cada vez mais aguda. Marx conclui afirmando que “o próprio trabalho só pode subsistir sob o pressuposto dessa fragmentação” (ibid.: 104). A extensão universitária tem adquirido

²⁴ Ver maiores detalhes sobre a questão nas notas desenvolvidas por Engels, no Manifesto Comunista.

essa fragmentação, mesmo sendo considerada como um trabalho social com uma utilidade determinada. Os desafios que se abrem doravante dizem respeito às possibilidades de sua superação.

A extensão, vista nos marcos conceituais do trabalho, não precisa se abrir como um processo em que se vislumbre apenas a produção de valores de uso. Não será possível a compreensão dessa categoria, sem a compreensão da dialeticidade existente nesse processo e de que forma se dá essa produção de valores de uso. Nesta perspectiva, Marx sugere a identificação do trabalho com o próprio mecanismo de utilização da força de trabalho. Para ele (1982: 201), “a utilização da força de trabalho é o próprio trabalho”. Assim é que o comprador da força do trabalho passa a consumi-la, enquanto que o seu vendedor apenas trabalha. Ao trabalhar, ocorre a superação daquilo que estava existindo no sujeito apenas de forma potencial. Agora, esse sujeito é um trabalhador e detém a força de trabalho em ação.

O realizador da extensão, o extensionista, é um trabalhador e detentor de sua força de trabalho em ação, assim como os membros da comunidade onde ocorre esse trabalho. Ora, essa força de trabalho em ação irá transformar as coisas que passam a apresentar uma finalidade, atender a uma necessidade, seja de qualquer ordem, tornando-se mercadorias. O produto da extensão, mesmo que seja o conhecimento, tem valor de mercadoria. Mas essa produção de mercadoria não acontece de forma espontânea ou mesmo arbitrária. Na verdade, está sob o controle daquele que determina que seja produzida tal ou qual mercadoria - o capitalista -, produzindo o trabalho um valor de uso particular ao seu artigo também específico. A universidade não está, portanto, imune ao mercado do capitalista. Assim, a realização do trabalho, agora em valor de uso, transformação de algo em mercadoria, só torna possível o seu entendimento a partir da visão de trabalho como processo.

O trabalho, em um determinado momento, expressa uma síntese filosófica e pode-se dizer que a extensão, adquirindo as dimensões filosófica e educativa, intrínsecas à categoria trabalho, pertence a instâncias fundamentais na vida da sociedade. Pela educação, em seu sentido mais amplo, garante-se a preservação dos conhecimentos do passado, que são transmitidos às novas gerações, num processo de acumulação essencial à qualidade de vida material e espiritual da humanidade, mantendo a sobrevivência da espécie. O trabalho extensionista torna-se, portanto, fator de criatividade do humano.

Como se vê, o trabalho vem marcando a discussão no campo da extensão. No desenvolvimento das atividades em que o humano defronta-se com a natureza, também realiza, a partir dela própria, uma síntese do particular com o universal. É o trabalho que possibilita o significado da ação social, suas limitações, suas possibilidades e conseqüências, sem nenhum recurso metafísico. Mesmo sendo um ponto de partida, é sobre essa base natural do trabalho que se elevam as relações sociais da espécie humana. Esse torna-se uma relação social já a partir da relação estabelecida com a natureza, indicando nas relações de produção, também expressas nas atividades de extensão, o caráter social indissociável, que acompanha o seu processo. A extensão como trabalho realiza-se como processo constituído através das relações sociais - trabalho social útil com uma determinada intencionalidade. Esta possibilidade de se entender extensão como trabalho social com explícita utilidade opõe-se à visão fragmentada do trabalhador em relação ao processo produtivo, no modo de produção capitalista, determinada pela divisão social do trabalho.

Extensão, como trabalho social útil com a intencionalidade de conectar o ensino e a pesquisa, passa a ser agora exercida pela universidade e por membros de uma comunidade sobre a realidade objetiva. É, portanto, um fenômeno educativo com um conteú-

do pedagógico derivado de questões da realidade social. Também é prestadora de serviço sem ter essa finalidade. Pode, ainda, realizar alguma assistência sem se tornar uma política compensatória assistencial. Como ensino, é difusora de conhecimento bem como capturadora de problemas científicos, artísticos, técnicos e culturais da sociedade, contribuindo para que sejam analisados pelas técnicas de pesquisa, em especial metodologias de pesquisa que promovam a participação, a exemplo da pesquisa-ação. Um trabalho coparticipado que traz consigo 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. Esses objetos pesquisados serão os constituintes de outra dimensão da universidade: o ensino. É também um trabalho de busca de objeto para a pesquisa. A extensão configura-se e concretiza-se como trabalho social útil, imbuído da intencionalidade de pôr em mútua correlação o ensino e a pesquisa. Portanto, é social na medida em que não será uma tarefa individual; é útil, considerando que esse trabalho deverá expressar algum interesse e atender a uma necessidade humana. É, sobretudo, um trabalho que tem na sua origem a intenção de promover o relacionamento entre ensino e pesquisa. Nisto, e fundamentalmente nisto, diferencia-se das dimensões outras da universidade, tratadas separadamente: o ensino e a pesquisa.

Mas, a extensão realizada nessas bases está permeada da dimensão do popular – extensão popular. Popular tem sido um conceito que tem se apresentado por variadas perspectivas entre militantes partidários ou de movimentos sociais, refletindo-se em ações políticas de projetos em áreas urbanas e rurais. Junto a esses movimentos, popular é visto como tudo aquilo que vem do institucional, a exemplo do sindicato, grupos de mães, associação de moradores e outros, conformando tudo como uma questão de consciência. Uma segunda visão externa o popular como algo que

está, necessariamente, originado nas classes sociais, em particular na classe trabalhadora, também disseminado em conceitos como: as maiorias, o povo, a população, os mais sofridos ou os excluídos da sociedade. Uma terceira visão vislumbra o popular como algo que se expressa por encaminhamentos dirigidos a essas maiorias, enfim, pautado em procedimentos. Nesta concepção, popular adquire dimensão de uma metodologia que só terá significado quando expressar uma visão de mundo em mudança, contendo em suas ações a dimensão de propor saídas para as situações de miséria vividas pelo povo. Uma quarta visão exige iniciativas no plano político, normalmente originais, que marcam a própria autonomia desses movimentos, construindo um novo tecido social embasado em outros valores e objetivos, expressão de um claro posicionamento político e filosófico sobre o mundo. Esta terceira e quarta dimensões arrastam expressivamente a compreensão de popular.

Como se vê, ao se pensar a extensão popular, exige-se uma definição que passa por movimentos dialéticos intrínsecos ao próprio conceito, inserido no marco teórico da tradição do fazer extensão, sendo urgente a atualização dessas ações para as novas exigências que são postas a essas maiorias marginalizadas. A categoria trabalho torna-se, assim, componente central desse conceito. 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.

Assumindo a dimensão do popular, a extensão transpõe os muros institucionais, superando o seu exercício resumido apenas

a ações de participantes de determinadas organizações sociais, sobretudo estatais. Adquire, como trabalho social, a dimensão de exterioridade, abrangendo ações educativas em movimentos sociais e outros instrumentos organizativos da sociedade civil, ou mesmo a partir do Estado.

Como trabalho social útil com a intencionalidade de transformação, direcionado aos setores sociais excluídos, a extensão popular realiza-se no conjunto das tensões de seus participantes em ação e da realidade objetiva. Nesta perspectiva, a extensão popular contém uma metodologia de trabalho social que desenvolva uma visualização maior das contradições do modo de produção dominante, mesmo que os trabalhadores tenham pouca escolaridade e baixa qualificação, elementos promotores de exclusão, sobretudo nesses setores sociais. Para Prestes (1998: 5), são visíveis novas frentes de produção econômica, talvez, voltadas ao mercado informal:

são estas novas formas culturais, emergidas nos setores populares e voltadas a um tipo de produção setorizado que oferecem possibilidades de construção de iniciativas econômicas alternativas e inovadoras dos excluídos.

A efetivação de ações educativas pautadas por princípios éticos definidos, com reforço ao coletivo e com preocupações voltadas às maiorias sociais, será conduzida no sentido de garantir que alternativas sejam possíveis, inibindo modelos de produção que só mantenham ou fortaleçam os mecanismos de exclusão.

É preciso ações educativas na realização da extensão que, pautadas no respeito às individualidades do outro e na busca pela autogestão, possam garantir o desenvolvimento das narrações históricas das experiências dos participantes. Segundo Vasconcelos (1998: 16), essas narrações, ao lado do envolvimento com a his-

tória, expressam uma forma de teorização que, “ao contrário da maioria das formulações mais acadêmicas, conseguem preservar os aspectos de subjetividade, de irracionalidade e de coincidência que existem na vida social”.

São, portanto, ações educativas em extensão popular capazes de apresentar a opção pelo trabalho social útil com a intencionalidade de estar voltado à organização dos setores sociais, no sentido, inclusive, de sua autovalorização e de sua autoorganização. Segundo Sales (1998: 8):

os trabalhadores ainda se entregam muito a salvadores da pátria. Acreditam mais em leis feitas pelos adversários do que em suas próprias lutas, quando teriam melhor resultado se batalhassem para ser governo e não para ter governo.

Na busca da modernidade, as ações educativas presentes na extensão popular voltam-se para uma ética dos fins e dos meios, resgatando-se a ética na política. Neste sentido é que se pode desenvolver o trabalho social voltado ao exercício da democratização de todos os setores da vida social, com a promoção da participação de todos os envolvidos em extensão, incentivando, inclusive, a educação aos direitos emergentes das pessoas.

Além dos princípios externados, pode-se desenvolver um conjunto de outros valores, norteadores de práticas extensionistas, que vislumbre os seguintes aspectos: a compartilhamento dos conhecimentos e das atividades culturais; a promoção da busca incessante de outra racionalidade econômica internacional; a comunicação entre indivíduos, a responsabilidade social, direitos iguais a todos, respeito às diferenças e às escolhas individuais ou grupais, novos elementos que potenciem a dimensão comunitária e a solidariedade entre as pessoas. Experiências que retecem o tecido social com novos valores e objetivos, definindo, também, estratégias

de transformação global da sociedade. São, portanto, um corpo ético que pode ajudar à construção de uma outra cultura política, através da extensão caracterizadamente popular. 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.

REFERÊNCIAS

BRASIL/MEC. I Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão de Universidades Públicas. Brasília, 1987.(mimeo).

BRASIL/MEC. Plano Nacional de Extensão. Ministério da Educação. Brasília, 1999.

MARX, Karl. Manuscritos Econômicos e Filosóficos de 1844. In Erich Fromm. Conceito Marxista do Homem. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 7ed, 1979.

MARX, Karl. O Capital. Crítica da Economia Política. Livro Primeiro, Volume I, 8a. edição. Tradução de Reginaldo Sant'Anna, Difel, São Paulo, 1982.

MARX, Karl & ENGELS, F . A Ideologia Alemã. 10o. edição. Editora Hucitec. São Paulo, 1996.

MELO NETO, José Francisco de. Extensão universitária, autogestão e educação popular. João Pessoa, Editora da Universidade Federal da Paraíba, 2004.

_____. Velhos e novos liberais. Conceitos. Revista da Adufjp/PB, no.3. João Pessoa, 2000.

_____. Extensão universitária: uma avaliação de trabalho social. Série Extensão, Doc. 18. Editora Universitária/UFPB, João Pessoa, 1997.

PRESTES, Emília Maria da Trindade. Educação popular, trabalho, políticas públicas e problemas regionais. João Pessoa, 1998. (10 p. mimeo).

SALES, Ivandro da Costa. Educação popular: uma perspectiva, um modo de atuar. In: Melo Neto, José Francisco de & Scocuglia, Afonso Celso C (Orgs). Educação popular: outros caminhos. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB. 1999.

SOUSA, Nilson Araújo. O colapso do neoliberalismo. São Paulo: Global, 1995.

VASCONCELOS, Eymard Mourão. Educação popular em tempos de democracia e pós-modernidade: uma visão a partir do setor saúde. In: Educação popular: outros caminhos. MELO NETO, José Francisco de & SCOCUGLIA, Afonso Celso C. (Orgs). João Pessoa: Editora Universitária/UFPB. 1999.

EXTENSÃO POPULAR E ÉTICA

A presença da ética em atividades de extensão no campo popular externa-se ao se assumir uma visão no campo específico dessas atividades, que é o simbólico, o cultural. A cultura é compreendida como produto da visão de mundo de um grupo ou sociedade, como seu modo de vida, ou ainda como a produção e transmissão dos significados que o grupo constrói quando de sua intervenção na realidade. É através do simbólico que os grupos sociais elaboram as suas identidades. Isso ocorre de um processo resultante do relacionamento do ser humano com a natureza que possibilita não apenas a comunicação com a natureza, como também promove a descoberta das identidades de objetos e sujeitos, além das diferenças existentes entre os próprios humanos.

Desse relacionamento, o humano busca sua auto-realização, à medida que colhe experiências novas e, assim, apresenta as condições para responder criativamente aos desafios do ambiente. Dessas experiências, torna-se possível o desenvolvimento de instrumentos ainda não existentes, atribuindo-lhes uma finalidade. Essa relação, segundo Pinto (1979: 123), expressa a cultura, que é assim entendida:

o processo pelo qual o homem acumula as experiências que vai sendo capaz de realizar, discerne entre elas, fixa-as de efeito favorável e, como resultado da ação exercida, converte em idéias as imagens e lembranças, a princípio coladas as realidades sensíveis, e depois generalizadas, desse contato inventivo com o mundo natural.

Além de cultural, esse processo é histórico, constituindo-se como expressão da relação produtiva que o homem realiza sobre sua realidade circundante. Assim, o homem, que é o produtor, também se torna consumidor e a cultura passa a ser um produto do processo produtivo. Assume uma dupla natureza: bem de consumo e bem de produção. A cultura converte-se em bem de consumo, enquanto objetivada em coisas. Porém, subjetivada através das idéias, apresenta-se como bem de produção, “no sentido em que a capacidade, crescentemente adquirida, de subjugação da realidade pelas idéias que a representam, constitui a origem de nova capacidade humana, a de idealizar em prospecção os possíveis efeitos de atos a realizar”(ibid.: 124). Os entes concretos, frutos desse movimento - ações, idéias e novas ações - que constituem o trabalho humano, são os entes culturais. Em consequência, toda a produção humana é fruto e expressão de sua cultura.

As atividades de extensão, que são, em sua essência, educativas, espriam-se no campo da cultura e são prisioneiras da intervenção das idéias sobre a natureza e sobre a produção das mesmas, tendo a anterioridade da natureza concreta às idéias. Trata-se de um movimento teórico também surgente em atividades de extensão, particularmente naquelas voltadas ao contexto popular²⁵ num sentido de povo, expresso economicamente pelas camadas mais baixas da sociedade - os pobres -, os trabalhadores do campo e da cidade, os explorados, os oprimidos (Paulo Freire), os excluídos ou os que vivem da venda da força de seu trabalho. Atividades de extensão no campo popular - *extensão popular* - , essencialmente de dimensão educativa, inserem-se nesse marco da produção e se tornam elementos de socialização dos bens cultu-

25 Ver: PINTO, João Bosco Guedes. Reflexões sobre as estratégias educativas do Estado e a política de educação popular. In: PAIVA, Vanilda. Perspectivas e dilemas da educação popular. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

rais produzidos, podendo contribuir para a identidade e a resistência cultural das classes populares²⁶.

Essas atividades, por sua vez, em se constituindo como atividades educativas, podem apresentar aspectos característicos, considerando os grupos sociais aos quais estão sendo dirigidas, adquirindo dimensões específicas quanto à metodologia de sua realização. São processos educativos ocorrentes no campo da educação popular. Educação que se apresenta, segundo Calado (1998: 3), como “uma perspectiva, uma metodologia, uma ferramenta de apreensão/compreensão, interpretação e intervenção propositiva, de produção e reinvenção de novas relações sociais e humanas”. Nota-se um entendimento que apresenta a educação popular muito para além do especial ambiente onde acontece a educação - a sala de aula -, podendo ocorrer nos movimentos sociais, nos espaços formais quaisquer, considerando que o determinante são os protagonistas dessas atividades educativas. O elemento marcante desses processos educativos passa muito mais pela dimensão do comprometimento e do engajamento coletivo dos educadores e educandos numa perspectiva de superação da dominação, associando os meios e os fins. Extensão popular, portanto, como aquele tipo de atividade, compreendido como um trabalho social útil, com explícita intencionalidade de proporcionar a conexão entre o ensino e a pesquisa. Além disso, é popular por trazer consigo uma metodologia constituída de possibilidades motivadoras para a participação das pessoas na vida política de seu local, sua comunidade e seu país, tentando superar as condições impostas da cultura do silêncio e se assumindo como aquele tipo de atividade extensionista que anima para que cada um se torne um cidadão crítico e ativo.

26 Classes populares - Com base nas relações que as constituem, elas significam a classe trabalhadora do campo e da cidade. Incluem ainda as suas frações de classes, estando empregadas ou desempregadas, absorvendo até os pequenos proprietários de terra.

Reforça-se, ainda, esse tipo de educação como um modo peculiar de atuar que se apresenta na perspectiva de:

apuração, organização, aprofundamento do sentir/pensar/agir dos excluídos do modo de produção capitalista, dos que estão vivendo ou viverão do trabalho, bem como dos seus parceiros e aliados em todas as práticas e instâncias da sociedade (SALES, 1998: 5).

Uma compreensão que traz consigo a necessária construção de uma sociedade em que os bens culturais produzidos estejam disponíveis para a sociedade e não somente para aqueles segmentos com recursos financeiros e cujos mecanismos de produção sejam também conduzidos por princípios orientadores da própria ação de produção.

Pode-se ver ainda o entendimento dessas atividades educativas que promovem o desenvolvimento das ações de extensão popular, ou atividades de educação popular, expressas como um conjunto de elementos teóricos que fundamentam ações educativas, relacionados entre si e ordenados segundo princípios e experiências que, por sua vez, formam um todo ou uma unidade (Melo Neto, 1997 e 1998). Expressando um todo, contudo, traduz um sistema aberto que relaciona ambiente de aprendizagem e sociedade, a educação e o popular, e vice-versa.

Como produtos culturais e definidos em cada tempo histórico, as atividades educativas no campo do popular - da extensão popular - tornam-se compreensíveis enquanto um processo de formação do humano no seu determinado tempo, enquanto se faz ser humano e traduzido em um fato histórico. Portanto, são ações exigentes de princípios para a sua realização. Entretanto, estes não podem estar presos apenas aos fins, mas atentos aos percur-

sos que associam os meios e os fins, exprimindo princípios éticos como guia desses exercícios educativos.

Mas, pode-se perguntar: que princípios éticos se prestam aos processos educativos na ótica da educação popular, desenvolvidos na extensão popular? Todo o interesse nessas práticas educativas volta-se à própria dimensão da ética como expressão da “ciência do costume”, tratando-se necessariamente de atividade prática e possível de abordagem em diferenciados pontos de vista. Por sua vez, a dimensão histórica da ética permeia todas as práticas humanas. Isso tem possibilitado uma busca pela harmonia da vida, pautada na compreensão de que o homem feliz vive bem e age bem. A felicidade, assim, pode tornar-se uma espécie de boa vida e boa ação (Aristóteles, 1979). Ademais, na busca dessa harmonia, através do encontro com a felicidade, presa a boas ações, desenvolve-se a atividade virtuosa como expressão, não da inatividade, mas da ação, isto é, agir bem. Uma perspectiva ética que está centrada no próprio indivíduo, no sujeito humano.

Já durante a Idade Média, pôde-se observar que idéias dominantes sobre a ética desembocaram no campo religioso. É Abelardo²⁷ que vai apontar, em seus estudos sobre a temática, a consciência como responsável por toda a irradiação da vida moral e ética. A virtude ética, nesse momento histórico, consistirá na capacidade humana de externar seu desprezo pela vida terrena. Na época, isto conduz a um entendimento na época de que o julgamento do ato ético, das ações que são praticadas, caberia apenas a Deus. Só a sua análise dessas ações teria algum significado, considerando que também é capaz de observar o espírito da realização das mesmas, acompanhado do julgamento dessas intenções,

27 ABELARDO, Pedro. Filósofo medieval francês, falecido em 1142. Destacou-se no campo da lógica e da teologia. Na ética, para um ato ser avaliado como bom ou mau, precisava, segundo ele, ser considerada a intenção do agente.

emitindo um “juízo perfeito” (Reale, 1990: 518) a partir da visão do espírito dessa realização.

A busca da ação boa constituiu também o cerne da política grega. A ação política exigia ética, virtude, enquanto que ela própria conduzia a essência da política. Esse rompimento da ética com a política aparece, de forma mais explícita, na concepção de política inspirada em Maquiavel 28, que apresenta os princípios da política presos à prática concreta dos povos. Preocupado com o fato político em si, gerando a compreensão de que os fins justificam os meios, desatrela a ética da política ao desvincular o aspecto moral e, conseqüentemente, o valor de juízo sobre esses atos.

Destaca-se também a preocupação de Kant²⁹ em assegurar uma base para a religião que não estaria centrada nem na ciência nem na teologia, mas na moral. Mostra uma possível mistura da religião com uma razão falível, não aceita por ele, passando a exigir uma ética universal e necessária. Assim, abre a possibilidade da definição de princípios apriorísticos, de tal maneira que sejam tão seguros e certos como a matemática. Kant vê a presença do imperativo categórico dentro do ser humano que provoca remorsos e gera novas ações, conduzindo-se como uma ordem incondicional da consciência de agir, segundo essa consciência, mas que o princípio gerador da ação possa adquirir dimensão de universalidade, isto é, sirva como guia para todos.

Na perspectiva marxista, ter-se-á como expressão ética a busca pela superação de toda forma de violência gerada, sobretudo, em decorrência da organização da sociedade em classes. Ora, a superação dessa violência, um papel expresso pela ação revolucionária e transformadora da sociedade, terá como eixo a superação de todo tipo de propriedade privada, o centro gerador da violência

28 MAQUIAVEL, Niccolò. Italiano de Florença, falecido em 1527. Várias são as suas obras que, de forma direta ou indireta, tratam sobre política. Destaque-se, contudo, *O Príncipe*, como uma de suas obras mais criativas e conhecida.

29 KANT, Immanuel. Filósofo alemão, falecido em 1804. Ver: *Crítica da Razão Prática*.

social. Esse papel estaria reservado ao proletariado, na perspectiva de Marx e Engels (1978: 103):

todas as classes que anteriormente conquistaram o poder procuraram fortalecer o seu status subordinando toda a sociedade às suas condições de apropriação. Os proletários não podem apoderar-se das forças produtivas sem abolir a forma de apropriação que lhes era própria e, portanto, toda e qualquer forma de apropriação. Nada têm de seu a salvaguarda; sua missão é destruir todas as garantias e seguranças da propriedade individual.

A ação revolucionária, conseqüentemente ético-moral, de tentativa de superação da violência do domínio de classes sobre outras classes, na visão marxista, constituir-se-á do movimento de uma classe que é maioria, expressando-se através de ações contra as formas de violência geradas da desigualdade entre classes. Um movimento das majorias para as próprias majorias, contrapondo-se à tradição histórica de transformações sociais centradas em minorias e em benefícios dessas próprias minorias.

Como se vê, a ética apresenta-se através de princípios que possam reger a vida segundo a sabedoria filosófica, na busca de superação da violência. Isso tem gerado razões para se desejar a justiça e a harmonia, destacando, ainda, os meios para se alcançá-las. Por sua vez, a moral passa a se ocupar de um conjunto de normas práticas para se chegar à justiça e à harmonia. Há uma clara diferenciação entre moral e ética, como também uma relação que é permanente.

Na Contemporaneidade, contudo, várias são as possibilidades do exercício principista da ética, bem como das prescrições da moral. A cada dia, as práticas nos ambientes sociais apresentam-se com nuances que apontam para mudanças de posturas e possi-

bilidades de ação. Práticas em movimentos sociais ou mesmo em atividades educativas populares mostram as dificuldades do exercício da ética nas relações dos humanos, comprometendo-as na perspectiva ético-moral. Há um resgate das formulações éticas no campo da filosofia liberal em que o princípio da utilidade (utilitarismo)³⁰ passa a dominar as ações humanas.

É conveniente destacar que a questão do ser bom ou não ser bom, presa à idéia de virtude, na verdade, é uma idéia de eticidade que está centrada na própria pessoa. O ser virtuoso é uma qualidade de si mesmo. O utilitarismo, por sua vez, ordena um movimento filosófico em que o ser bom é buscar sempre o prazer e superar a dor. O utilitarismo, portanto, vai vincular-se à corrente do hedonismo psicológico que busca o prazer para, necessariamente, escapar da dor. Uma dor que pode ser física, psicológica, mas identificada com as dimensões mais primitivas da natureza.

Em Bentham (1974), ver-se-á que a dor e o prazer são os dois senhores que conduzem a ação humana. Esses sentimentos é que apontarão aquilo que se deve fazer, determinando-os. Em torno da dor e do prazer, se estabelece a norma que guiará a pessoa para a distinção entre o que é correto e o que é errado, dando prosseguimento a uma cadeia de causas e efeitos. O princípio da utilidade tem na dor e no prazer as bases do seu sistema filosófico e, assim, toma como seu objetivo a construção do “edifício da felicidade”, através da razão e da lei.

Esta análise para se determinar se uma ação é boa ou não -boa não está mais centrada na pessoa, como na tradição teórica apresentada. Não é uma pessoa que é boa ou não é boa. Não mais se avalia a moralidade da pessoa, mas a sua ação. Nesta perspectiva, não se discute mais a moral da pessoa, mas faz-se uma

30 Os principais formuladores do utilitarismo são Jeremy Bentham e Stuart Mill (filósofos ingleses falecidos no século XIX), que passam a defender a utilidade como principal critério para a atividade humana. É uma forma bastante sofisticada de hedonismo, em que o ser bom é buscar sempre o prazer e evitar a dor.

avaliação moral da ação da pessoa. A base ética dessa análise é o princípio utilitarista. Assim, a avaliação de uma ação educativa em movimentos sociais e, em particular, em extensão popular, também pode estar se pautando nos princípios que fundamentam o utilitarismo: o primeiro estabelece que uma ação educativa é boa se ela puder produzir mais felicidade para a maioria das pessoas; o segundo concebe uma ação como boa se ela puder produzir mais prazer para a maioria das pessoas; o terceiro indica que uma ação é boa se ela puder produzir mais efeitos benéficos para a maioria das pessoas. Através dessa perspectiva é que se torna possível, também, a análise, considerando que essa ética não se centra no indivíduo, na pessoa.

Várias definições de políticas públicas vêm sendo orientadas pelo princípio da utilidade. Também ações políticas no campo da extensão popular, no seio dos movimentos sociais populares, estão sendo definidas pelo utilitarismo. Estão tomando deliberações em suas plenárias, em seus grupos de estudos e mesmo nos congressos, pautadas pela promoção do prazer e da felicidade (evitar a dor) a uma maioria - a orientação ética pragmática. Ora, o atendimento a essa ética parece óbvio. Contudo, uma simples observação mostra que não o é. Um professor, por exemplo, que atribuísse nota dez a todos os seus alunos estaria agindo segundo princípios utilitaristas, pois estaria atendendo ao maior prazer, felicidade e benefício não só de uma maioria, mas de todos os alunos. Atitudes assistencialistas, em geral, podem estar atendendo a princípios utilitaristas, no sentido de atribuir maiores benefícios a uma maioria. Seriam eticamente toleráveis essas atitudes?

Ora, as ações educativas em desenvolvimento através da extensão popular vêm apresentando ainda outras possibilidades éticas, as quais estão muito presentes em metodologias de trabalhos em comunidades urbanas ou rurais. Cada vez mais, aparecem posturas em que, ao se buscar alguma verdade, estão centradas nas

próprias pessoas, tendo como consequência um relativismo em que o valor ético depende das circunstâncias que estão postas e, sobretudo, circunscritas a cada indivíduo.

Ao se abordar o relativismo ético, é importante destacar que este é um problema presente já na filosofia antiga. Em Aristóteles (Ética a Nicômaco, V, 7), pode-se ler que o fogo arde na Hélade e na Pérsia, mas as idéias que os homens têm de certo e errado variam de lugar para lugar.

Por variarem de lugar para lugar, as ações educativas e, sobretudo, os valores morais passarão a depender de uma cultura e de uma época determinadas. O relativismo, ao se transformar em doutrina, considerará, no sentido ético, os valores morais como resultantes de cada cultura, de cada experiência educativa e contingenciados a cada tipo de ambiente e sociedade, quiçá, a cada indivíduo. Os valores de uma determinada sociedade, em certa época, não de se tornar valores morais diferenciados para cada tipo de sociedade. Isso nega tanto os fundamentos absolutos para a ética, como a sua dimensão universal possível. Será que a venda de menores ou a exploração escrava existentes ainda nos dias de hoje é questão de uma cultura localizada?

Com essa visão ética, os princípios em educação popular, presentes na extensão popular e em práticas sociais de organização dos setores populares, comportam diferenciados modos de agir. O valor moral torna-se pendente a determinada sociedade ou grupo social e, ao mesmo tempo, condicionado a um certo período histórico. Uma atitude qualquer poderá ter um valor moral “bom”, se certa sociedade assim a considerar, ou “mau”, dependendo de como a sociedade analisa tal atitude.

A referida posição ética parece conduzir a possibilidades as mais esdrúxulas, ao se admitir a abordagem de questões possivelmente já superadas, no sentido de conquistas éticas e de combate à violência, como expressão de aceitação ou de negação e ao mes-

mo tempo. Pode-se questionar: violências geradas por questões de gênero com maior ou menor intensidade, nas diferenciadas culturas, são questões apenas daquela cultura localizada?

Os relativistas trazem, ao que parece, em especial para as práticas educativas em extensão popular ou para práticas educativas populares, uma falta de distinção entre aquilo que se pensa ser bom e aquilo que é o bom. Isso pode gerar práticas confusas, na ótica da pedagogia ou da educação popular, pois essas práticas vão forjando códigos, acendem outros existentes, conflituam antigos com novos, na busca das definições daquilo que seja bom ou não. Para os relativistas, o ser bom e o é bom se confundem e se tornam a mesma coisa. Instala-se, dessa maneira, uma impossibilidade de julgamento de códigos morais. Não permitem, por outro lado, analisar a ação do outro. Tudo é relativo, impedindo a existência do princípio moral universal. Afirma-se que o é bom é uma propriedade não natural. É bom é uma propriedade subjetiva e não propriedade objetiva.

Aparece, ainda, em trabalhos de extensão popular, o niilismo moral, expressando uma posição de que tudo está ‘muito problemático’. Para o niilista, o absolutismo ético é demasiadamente forte. O relativismo ético, por sua vez, expressa análises e contradições, sobretudo em suas conseqüências, ao admitir sobre uma mesma situação posições morais distintas. Como sair disso tudo? A conclusão conduz à impossibilidade de uma decisão em bases morais. Tudo se torna muito subjetivo. Não há, em síntese, moralidade. Não se pode admiti-la, pois nunca se sabe que uma moral é boa ou é má. De forma semelhante, o ceticismo moral aproxima-se dessas formulações, mesmo admitindo que bom possa existir. Contudo, torna-se impossível saber-se o que é bom ou o que é mau. Esta é uma situação cética. Será que as posições relativistas, céticas ou niilistas não exacerbam a individualização, tão fomentada nas políticas públicas atuais, favorecendo diferenciadas per-

cepções de metafísica, sobretudo no campo religioso, tão presente nesse final de século? Isto contribui para a organização dos setores sociais excluídos?

Essas várias posições éticas apontam para diferenciadas atividades educativas em extensão popular. Aos mais fracos, do ponto de vista organizativo, pode-se admitir a exploração e a opressão. Esta situação talvez se torne muito semelhante a uma situação da natureza, em que os mais fortes dominam os mais fracos. Isso é perfeitamente tolerável na perspectiva relativista, cética ou mesmo niilista.

Tem-se observado, em trabalhos de organização popular, que seguidores de posições relativistas, desprezam convenções sociais e leis existentes e pregam um retorno à vida conforme a natureza, voltando-se para posições esotéricas, buscando saídas individuais. Contudo, têm-se apresentado, de forma enfática, com posições moralistas do ponto de vista unicamente da emoção, sensibilizando a muitos. Dizem: “A minha particular emoção deve ser realizada”. São situações teóricas que claramente se coadunam como formulações relativistas. Mas a sua realização se externa através de um julgamento absolutista e, portanto, paradoxal.

Mas, que ética se torna necessária para ações educativas em extensão popular? A resposta à questão remete, inicialmente, à discussão sobre o conceito de extensão. Este bem que carece da presença da crítica como ferramenta nas atividades educativas que a constituem e que traçam os caminhos para as ações. A extensão pode trazer, assim, a necessária superação do “senso-comum”, quando se propõe expor e explicar os elementos da realidade que estão inicialmente presos a abstrações, mas que são

originários da realidade, do mundo concreto, tendo-o como anterioridade nas suas bases analíticas. Um segundo movimento se estabelece continuando um percurso no campo das abstrações, em busca de elementos mais abstratos, mesmo que permeado do concreto inicial, que é a base da análise. Num terceiro movimento, finalmente com os recursos expostos dessas abstrações, é possível um concreto cheio das abstrações anteriores, ou um novo concreto, um concreto pensado.

A extensão alimenta-se da crítica para o exercício de ações educativas populares, constituintes da extensão popular. Neste sentido, tem papel determinante, pois, além de superação do “senso comum”, também é propositiva. A extensão, assim, assume um ideário transformador. Passa a se constituir como uma dimensão que vai além do trabalho simples.

Assumindo a dimensão da crítica, além do envolvimento de setores populares e desenvolvendo atividades coletivas, a extensão popular pode se caracterizar como trabalho social útil. Tem origem na realidade humana e abre a possibilidade de se criar também um mundo, mais humano. É o trabalho social que transforma a natureza, criando cultura.

Como popular, a extensão transpõe os muros institucionais, superando o seu exercício apenas a partir dos participantes de determinadas organizações sociais, sobretudo estatais. Adquire, como trabalho social, a dimensão de exterioridade, abrangendo ações educativas em movimentos sociais e demais instrumentos organizativos da sociedade civil ou mesmo a partir do Estado.

Como trabalho social e dirigida aos setores populares (extensão popular), realiza-se no conjunto das tensões de seus participantes em ação e da realidade objetiva. Contém uma metodologia de trabalho social que desenvolve uma visualização maior das contradições do modo de produção dominante, mesmo que os trabalhadores estejam com pouca escolaridade e baixa qualificação,

elementos promotores de exclusão, sobretudo nesses setores populares. Assim, podem-se vislumbrar novas frentes de produção econômica e talvez voltadas ao mercado informal. São essas novas formas culturais, geradas nos setores populares e voltadas a um tipo de produção setorizado, que oferecem possibilidades de construção de iniciativas econômicas, alternativas e inovadoras dos excluídos. A efetivação de ações educativas pautada pela ética avança no sentido de garantir que alternativas se realizem, inibindo modelos de produção que só mantêm ou fortalecem os mecanismos de exclusão.

Ações educativas que, pautadas no respeito às individualidades do outro, possam garantir o desenvolvimento de narrações dos participantes, que garantam a narração da história de suas experiências. Segundo Vasconcelos (1998: 16), a narração, e também o envolvimento com a história das pessoas, expressam uma forma de teorização que, “ao contrário da maioria das formulações mais acadêmicas, conseguem preservar os aspectos de subjetividade, de irracionalidade e de coincidência que existem na vida social”.

São, portanto, ações educativas em extensão popular capazes de apresentar sua opção pelo trabalho social voltado à organização dos setores oprimidos da sociedade, no sentido, inclusive, de sua autovalorização. Sales (1998) alerta que muitos ainda se entregam a salvadores da pátria. Acreditam mais em leis feitas pelos adversários do que em suas próprias lutas, quando teriam melhor resultado se batalhassem para ser governo e não para ter governo.

Na busca da modernidade, as ações educativas presentes na extensão popular voltam-se para uma ética dos fins e dos meios, resgatando-se a ética na política. Neste sentido é que se pode desenvolver o trabalho social útil voltado ao exercício da democratização de todos os setores da vida social, com a promoção da participação popular e incentivo aos direitos emergentes. É possível, ainda, princípios que vislumbrem a compartilhamento dos conheci-

mentos 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, direitos iguais a todos, respeito às diferenças e às escolhas individuais ou grupais, elementos que potencializam a dimensão comunitária e a solidariedade entre as pessoas.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. Os Pensadores. Metafísica: livro 1 e 2; Poética. Seleção de textos de José Américo Motta Pessanha. Tradução de Vincenzo Cocco et al. São Paulo: Abril Cultura, 1979.

BENTHAM, Jeremy. Uma introdução aos princípios da moral e da legislação. In: Coleção os pensadores - vol XXXIV. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

CALADO, Alder Júlio. Educação popular nos movimentos sociais no campo: potencializando a relação macro-micro no cotidiano como espaço de exercício da cidadania. João Pessoa, 1998. (17p. mimeo).

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MARX, Karl e ENGELS F. Manifesto do Partido Comunista. In: O manifesto comunista de Marx e Engels. Harold J. Laski. 2. Ed. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1978.

MELO NETO, José Francisco de. Extensão universitária: uma avaliação de trabalho social. Série Extensão, Doc. 18. Editora Universitária/UFPB, João Pessoa, 1997.

_____. Educação popular: uma ontologia. João Pessoa, 1998. (58 p. mimeo).

PINTO, Álvaro Vieira. *Ciência e existência: problemas filosóficos da pesquisa científica*. Rio de Janeiro: 2 ed. Paz e Terra, 1979.

PINTO, João Bosco Guedes. *Reflexões sobre as estratégias educativas do Estado e a política de educação popular*. In: *Perspectivas e dilemas da educação popular*. Vanilda Paiva(Org.), Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

REALE, Giovanni; et ANTISERI, Dario. *História da filosofia*. São Paulo: Edições Paulinas, 1990.

SALES, Ivandro da Costa. *Educação popular: uma perspectiva, um modo de atuar*. Olinda, Pe. 1998. (12 p. mimeo).

VASCONCELOS, Eymard Mourão. *Educação popular em tempos de democracia e pós-modernidade: uma visão a partir do setor saúde*. João Pessoa, 1998/ (20 p. mimeo).

EXTENSÃO POPULAR NA ORGANIZAÇÃO DE CURRÍCULO

A organização do currículo nas escolas, independentemente do nível das mesmas, recomenda várias tentativas de busca de elementos que possam contribuir para a sua composição. Os elementos de ensino já fazem parte desse processo. O conhecimento gerado pelas pesquisas é também constituinte de currículo. Então, é de se perguntar: será possível alguma relação dessa construção curricular com a extensão universitária? A perspectiva deste trabalho é positiva ao tentar mostrar essa existência, apresentando uma visão de extensão e de currículo nos marcos da categoria teórica trabalho.

Um olhar para a história da extensão mostra que estudantes argentinos e mexicanos, na segunda década do século passado, mostraram a ligação direta da universidade e da sociedade por meio da extensão universitária, uma dimensão da universidade. Essa ligação externar-se-ia pela divulgação da cultura às classes populares³¹, com destaques para os problemas nacionais, para a inserção de segmentos universitários nas lutas sociais, objetivando as mudanças necessárias. A extensão fora apresentada como um elemento adicional às lutas pela unidade latino-americana e a serviço de ações políticas que fossem contrárias a todo tipo de ditaduras, bem como ao imperialismo norte-americano.

31 Existe alguma literatura sobre o assunto, destacando-se os comentários sobre as conhecidas universidades populares européias apresentados por Antonio Gramsci, no livro: *Concepção dialética da história*. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

Com essa perspectiva, os estudantes brasileiros assimilaram as mesmas idéias como importantes para a difusão da cultura e da integração da universidade ao povo, com a ênfase para a sua sapientia. No início da década de 60, do século passado, a União Nacional dos Estudantes (UNE)³² declara, durante o Congresso de Salvador, a importância de serem firmados compromissos da universidade com as classes trabalhadoras; a necessidade de que a universidade abra-se ao povo, e a promoção de um conhecimento que esteja pautado pela realidade e pela conscientização das massas populares.

Ainda pode-se ver que a extensão universitária, tanto na Inglaterra como nos Estados Unidos, esteve associada ao ideário da disseminação de conhecimentos técnicos, à prestação de serviços para os ausentes da instituição universitária, com a conseqüente cobrança desse tipo de trabalho, ou ainda, ao desenvolvimento de novas técnicas para a produção, notadamente, para a área rural. Com essa visão, crescem hoje as perspectivas de atendimento ao campo tecnológico em geral, com os programas de 'disque universidade'. Um serviço que se presta ao atendimento imediato aos problemas técnicos que possam desafiar as empresas, solicitando a contribuição das universidades para possíveis soluções por meio de seus quadros docentes.

O Fórum de pró-reitores de extensão das universidades públicas brasileiras, nas últimas duas décadas, passou a entendê-la como o nascedouro e o desaguadouro da atividade acadêmica. Como nascedouro, abre-se uma perspectiva de como serão absorvidos os problemas da realidade para a composição dessas atividades acadêmicas³³. Como desaguadouro, pode-se pensar a quem

32 A União Nacional dos Estudantes (UNE) promove este Congresso em Salvador, contando com a importante colaboração intelectual do filósofo Álvaro Vieira Pinto.

33 Esta concepção vem sendo construída pelo Fórum de Pró-Reitores das Universidades Brasileiras, desde o ano de 1987, quando da reunião realizada naquele ano, em Brasília. Nessa reunião definiu-se a concepção de extensão universitária como uma via de mão dupla. A partir da concep-

serão dirigidas. Parece que se pode completar com a visão oficial naquelas décadas, em que essas atividades seriam traduzidas em diferentes modos, isto é: as assessorias e consultorias, o atendimento a setores sociais carentes e como estágios curriculares.

Há outras formas de se ver as relações da extensão com o currículo? É possível, a começar pela maneira freireana de representá-la como comunicação. Aspectos existem, todos proveitosos para a composição de um currículo. Pensa Freire (1979) que, pela comunicação, a atividade extensionista estará contribuindo para a superação da dimensão bancária domesticadora da educação. A comunicação cobrará aquilo que vai ser comunicado, bem como a quem se destinam tais objetos de comunicação. Essa maneira de representação conduzirá ao encontro de elementos que, necessariamente, são construídos para a organização curricular nos diversos níveis educacionais, sejam formal ou popular. Essa possibilidade conduz a extensão, numa visão popular, para expressar o próprio processo educativo, cultural, científico e tecnológico. Adquirirá a dimensão articuladora do ensino e da pesquisa, procurando indissociar e viabilizar possíveis ações transformadoras da universidade e sociedade. Tornar-se-á o elemento que cataliza e proporciona certa empatia para uma leitura cultural da universidade, das atividades desenvolvidas na construção da identidade de si mesma, como instituição, e a do próprio povo.

Extensão vem sendo efetivada por meio de cursos de treinamento profissional, estágios ou atividades que se destinem ao treinamento pré-profissional de pessoal discente. Concretiza-se pela prestação de consultoria ou assistência às instituições públicas ou

ção de que extensão é via de mão única, também desenvolveram-se críticas a essas concepções, sobretudo através do movimento estudantil, principalmente no Congresso da Salvador, em 1961, concluindo-se que a universidade deveria voltar-se à sociedade, às reivindicações populares. Ver ainda, POERNER, José Artur. *O poder jovem*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979. Ver também UNE, *Declaração da Bahia*. Salvador, 1961 (mimeol).

privadas. Há o atendimento direto à comunidade por meio de seus órgãos administrativos de ensino, pesquisa e de serviços. Viabiliza e sugere iniciativas de natureza cultural. Contribui, ao deslocar o eixo da discussão para a realidade estabelecida, com novos estudos e pesquisas. Enfim, pode dar estímulo à publicação de trabalhos científicos e de interesse cultural, incentivando a criação literária, artística, científica e tecnológica. Proporciona, inclusive, em seu papel de ser pública, a articulação com o meio empresarial e, sobretudo, com o próprio Estado, no fortalecimento do público. Tudo isso se consolida em processos educativos. Todos também se constituem como componentes intrínsecos da organização de um currículo, viabilizando a ação transformadora educativa, que passa a ser não mais uma mera abstração. Modela-se em práticas, alicerçadas por metodologias que trazem consigo procedimentos incentivadores à participação dos envolvidos nesse processo, definindo-se pela aprendizagem dessa participação e direcionadas às maiorias 'silenciosas'. Exercita todos os ouvidos aos reclamos e às energias potencializadoras de implementação de decisões, buscando outros modos de pensar e agir dessas maiorias. Ações desenvolvidas numa visão de extensão estritamente popular.

A construção de um currículo contém a oportunidade de uma práxis elaboradora de um conhecimento acadêmico, permeado das contribuições dos docentes, dos discentes e, também, das possibilidades de troca de saberes sistematizados, acadêmicos ou populares. Este processo dialético de teoria e prática conflui para uma outra visão de mundo, podendo a extensão ser vista, efetivamente, como um trabalho social que tem uma expressa utilidade e com uma explícita intencionalidade. Configura-se e se concretiza como um trabalho social útil, imbuído de uma intencionalidade de pôr em mútua correlação o ensino e a pesquisa. É social, pois não comporta o mero trabalho individual, e sim, o coletivo; é útil, considerando que esse trabalho deverá expressar algum interesse no

atendimento a uma necessidade humana. É permeado de variadas dimensões curriculares, inclusive, quando apresenta a intenção de promover o relacionamento entre o ensino e a pesquisa. Por meio desse diálogo, portanto, pode cumprir o seu papel acadêmico, contribuindo, efetivamente, para a produção do conhecimento, dimensão importante na construção do currículo.

A extensão, situada como um trabalho, faz ver que o humano, diferentemente dos outros animais que se guiam pelo instinto, atua sobre a natureza de forma diferenciada, modificando-a e transformando também a si mesmo. É essa capacidade que o distingue dos demais animais, ao superar a condição de animalidade de sua espécie. Ao defrontar-se com a natureza, ele realiza, a partir dela própria, uma síntese do particular com o universal. É o trabalho que traduz o significado da ação social, suas limitações, suas possibilidades e conseqüências, sem nenhum recurso metafísico. Mesmo sendo um ponto de partida, é sobre essa base natural que se elevam as relações sociais da espécie humana. O trabalho toma dimensão social já a partir da relação estabelecida com a natureza. Em Marx (1982), observa-se que esse estabelecimento de relações sociais na produção indica o caráter social, indissociável, que acompanha o processo de trabalho. Com isso, supera a compreensão do mesmo como simples referência primeira, humana com a natureza, passando a se realizar como processo constituído através das relações sociais - trabalho social.

A possibilidade de se entender extensão como trabalho social opõe-se à visão fragmentada do trabalhador no processo produtivo, no modo de produção capitalista, determinada pela divisão social do trabalho. O conhecimento da totalidade do processo é transferido para o capital, representado, sobretudo, pela classe social dominante: a burguesia. A posse desse conhecimento reforça as estruturas de dominação que estão inseridas nas relações sociais de produção. Vai garantir, além disso, pelo lado do capitalis-

ta, a reprodução das relações de produção, considerando que esse modo de produção se funda na separação entre a propriedade do trabalho e a dos meios de produção. Esta separação impõe ao trabalhador a manutenção de sua posição na estrutura das relações de produção, tendo em vista que a sua sobrevivência estará garantida enquanto ele estiver fornecendo ao mercado a sua força de trabalho, já que esta é seu único bem disponível.

Um trabalho social não se exerce apenas a partir dos membros da comunidade universitária: servidores (docentes ou não) e alunos. Ele tem uma dimensão externa à universidade, que é a participação dos membros da comunidade em movimentos organizativos, sejam dirigentes sindicais ou mesmo de associações. Isso em uma dimensão 'biunívoca' para a qual confluem membros da universidade e participantes desses movimentos.

Extensão, como trabalho social, passa a ser agora exercida pela universidade e pela comunidade sobre a realidade objetiva. Um trabalho coparticipado, que traz consigo as tensões de seus próprios componentes em ação e da realidade mesma. Nesta, buscam-se objetos de pesquisa para a realização da construção do conhecimento novo ou reformulações das verdades existentes. Esses objetos pesquisados serão os constituintes de outra dimensão da universidade: o ensino. É um trabalho que se realiza na realidade objetiva, sendo exercido por membros da comunidade e membros da universidade. Por meio dele, buscam-se objetos para a pesquisa e para o ensino, em um movimento dialético de construção de um currículo.

Como trabalho social, a atividade extensionista expressa-se sobre a realidade objetiva. Essa ação é responsável pela geração de um produto resultante da parceria com a comunidade e que a ela deverá retornar. Esta é outra dimensão fundamental caracterizada como devolução de suas análises da realidade à própria comu-

nidade ou a seus movimentos sociais organizados, expressando, também, os caminhos que conduzem à organização curricular.

A devolução dos resultados do trabalho social à comunidade caracteriza a universidade como possuidora de novos saberes ou saberes rediscutidos, os quais serão utilizados pelas lideranças em seus movimentos emancipatórios e reivindicatórios. Isso faz acreditar na extensão exercendo e assumindo uma dimensão filosófica também fundamental: a busca de superação da dicotomia entre teoria e prática. Como expressão dessa posse de conhecimentos, mostra-se possível atuar na dimensão política da construção curricular, direcionando-se as ações políticas aí resultantes em possibilidades de ampliação da hegemonia dos setores subalternos da sociedade. Um trabalho social é útil ao desvelamento das ideologias dominantes e a serviço da organização dos trabalhadores. Vai construindo-se, assim, uma nova estratégia da função social extensionista, a favor da cultura das classes subalternas. O trabalho desenvolvido passa a identificar-se com o trabalho na construção do currículo. Sendo a escola um aparelho de hegemonia, o trabalho conduzido pela ação extensionista e aquele gasto pelo processo de organização do currículo podem ser um mesmo trabalho, diferenciado do ponto de vista técnico, viabilizando, em ambos os casos, a direção para um outro projeto de sociedade.

A extensão universitária e a organização curricular como um trabalho³⁴ não podem realizar-se, adquirindo um papel alienante, possibilidade existente inclusive ao se assumir esta dimensão. Como escapar da alienação nesse tipo de fazer acadêmico, organizando o currículo, se o trabalho alienado é possível? Como o trabalho adquire essa dimensão? Nessa busca, o seu entendimento

34 Esta discussão teórica sobre o trabalho não é uma novidade para a filosofia nem para a teoria econômica. Não é criação do século XIX, posto que foi apresentada em séculos anteriores. É a partir da concepção de trabalho presente nas obras dos economistas políticos, considerados clássicos, como Ricardo e Smith, bem como nas formulações idealistas dos filósofos alemães, destacando Hegel, que Marx começa a desenvolver sua crítica sobre a formulação teórica desses pensadores e de uma forma mais ampla, sobre o conceito de trabalho.

defronta-se com os conceitos utilizados pela economia clássica, tais como: a propriedade privada, os salários, os lucros e arrendamento, a competição, o conceito de valor de trabalho, a separação do trabalho, capital e terra, como também a divisão do trabalho. É sobre a base empírica da economia clássica que se pode orientar para uma crítica. Existe, portanto, uma constatação feita pelo próprio Marx (1982) de que, na perspectiva da economia clássica e, sobretudo, no capitalismo, o trabalhador afunda até o patamar da mercadoria. Uma mercadoria das mais deploráveis, pois a sua miséria aumenta com o poder e o volume de produção. Há uma constante desvalorização do mundo humano na razão direta do aumento do valor do mundo das coisas. Destaca que a competição estabelecida no capitalismo gera o acúmulo de capital em poucas mãos, restaurando o monopólio. Aqui, aparece um traço fundamental distanciador das concepções anteriores de trabalho (economia clássica), cuja preocupação estava voltada à dimensão da produção de mera mercadoria, ou como atividade externa ao homem e geradora de riqueza. Toma corpo o mundo humano ou a dimensão humana do trabalho. Esta surge como um elemento novo, com uma dimensão filosófica fundante dessa categoria e da perspectiva de se vislumbrar a extensão num campo teórico e de realizações sem a alienação. A organização de um currículo, dimensionada nos marcos do trabalho, passa pelas mesmas dimensões desse campo teórico.

O entendimento da extensão como trabalho social e útil conduz à sua compreensão provida da dimensão humana e da sua essência. O trabalho, portanto, além de criar bens, produz a si mesmo e ao trabalhador como mercadoria. Como um trabalho, tanto o da ação extensionista como o da organização do currículo, só terá significado se estiver voltado para o resgate da dimensão humana do mesmo. É o trabalho como atividade racional humana na produção tanto de bens materiais como de bens espirituais. Assim,

inicia-se a formulação do conceito de trabalho alienado e, conseqüentemente, de alienação. O objeto produzido pelo trabalho, o seu produto, passa a não mais pertencer ao produtor. Passa a se lhe opor como um ser alienado, tornando-se uma força independente do próprio produtor. O trabalho humano é incorporado pela coisa física e modificado também nela, sendo esse produto a sua objetificação.

A execução do fazer extensão em currículos - um trabalho - pode aparecer como uma perversão do extensionista, daqueles envolvidos nas atividades de extensão e de currículo. A objetificação do trabalho, dessa maneira, converte-se em perda e servidão em relação ao objeto - a própria alienação. É um mecanismo em que o trabalhador não só perde o objeto, resultado de seu trabalho, como também coisas que lhe são essenciais, como seu próprio trabalho e, até mesmo, sua vida. Tudo isso é decorrente do fato de o trabalhador relacionar-se, agora, com o produto que lhe é alienado. Ora, isso remonta ao fazer extensão e à organização de um currículo como atividade geradora de um produto - podendo ser o conhecimento -, mas que exige o envolvimento dos que atuam nessa produção, personagens da universidade, da escola e da comunidade e, ainda, a posse do produto por todos os seus produtores. O currículo ou o conhecimento daí advindos passam a ser possuídos pelos seus geradores.

Nesse relacionamento entre produtor e objeto alienado, o trabalhador ou o profissional da universidade (estudante ou servidor), membro de escola, não pode criar sem a natureza, sem o mundo exterior sensorial. E este é o material onde ocorre a concretização do trabalho, onde o produtor atua e por meio de tal ação produzem-se as coisas. O trabalhador converte-se em escravo do seu objeto. Essa alienação vai expressar-se através da seguinte compreensão: quanto mais ele produzir, menos terá para consumir; quanto mais ele produzir, mais perderá seu valor. O currículo

lo, portanto, precisará ser um produto a ser também consumido e pertencente aos seus produtores.

A análise desenvolve-se sobre o trabalho, mas agora como fruto intrínseco entre trabalhador e produção. Assim, a alienação passa a ser vista, ao externar-se frente ao resultado da objetificação e, também, frente ao processo de produção dentro da própria atividade produtiva, ocorrendo no ato da produtividade. Essa alienação não é uma simples abstração, uma vez que se caracteriza de várias maneiras. Em sendo parte da natureza do produtor, com a objetificação, o trabalho externa-se ao seu produtor. Passa a apresentar-se não como um sentimento de bem-estar, mas de sofrimento, revelando-se não um ato voluntário, mas uma ação imposta e forçada e, no ambiente da escola, tem-se a reação por parte dos estudantes na aquisição de conhecimentos que também lhes são alienantes, conseqüentemente, todo o currículo escolar.

Ao invés de se constituir em algo gerador de satisfação de uma necessidade, mostra-se apenas meio para satisfazer outras necessidades, sobretudo porque pertence a outros e não mais ao trabalhador. Tudo isso dimensionará o trabalho alienado com as seguintes características: a primeira destaca o relacionamento do trabalhador com o seu produto, expressando-se como objeto que lhe é estranho e que o domina; a segunda diz respeito à relação do trabalho como ato de produção dentro do próprio trabalho, caracterizando-se como uma auto-alienação. A partir daí, introduz-se uma terceira característica, gerada das anteriores, que é a não percepção de que o humano é um ente de espécie vivente, atual, universal e livre.

A dimensão de universalidade do humano precisará estar presente no trabalho extensionista na organização do currículo, considerando a sua base física. Nessa base, a espécie humana vive da natureza inorgânica, a qual torna o homem mais universal que um outro animal. Há, portanto, todo um movimento teórico de de-

monstração dessa universalidade, expresso na prática como um objeto material e, também, como um instrumento de sua atividade vital. Assim, pode afirmar-se que a vida, tanto física como mental do homem, e a natureza são interdependentes. Significa dizer que a natureza é interdependente em si mesma e o homem é apenas parte dela.

Além disso, como qualquer outra espécie na natureza, o homem é um produto dessa natureza, sendo também por ela limitado. Mas, ao homem, é possível superar os limites impostos e, assim, subordinar ao seu poder a própria natureza. Ao homem está reservada a capacidade de mudança desse conjunto denominado de corpo inorgânico. É isto, inclusive, que o distingue como espécie das demais espécies de animais.

A vida produtiva é, portanto, a vida da espécie. Observa-se que é no tipo de atividade vital em que reside o caráter de uma espécie, o seu caráter como espécie. Nesse sentido, o caráter da espécie dos seres humanos evidencia-se pela atividade livre e consciente. O animal, como se sabe, não distingue a si mesmo de sua atividade vital. Ele é sua própria atividade.

Pela extensão ou pelo ordenamento curricular, isso não pode ocorrer simplesmente. Essa atividade humana poderá ser considerada como uma atividade vital, isto é, um objeto tanto de sua vontade como de sua consciência. Uma atividade que exige que seja consciente, distinguindo o trabalho da extensão e do currículo das tantas outras atividades vitais de animais ou mesmo de humanos, constituindo-o como um ente-espécie. Uma atividade que precisa ser do indivíduo e cultivar a liberdade. Em não sendo entendida como uma atividade livre, esse fazer extensionista ou curricular inverte a relação, pois se manifesta como trabalho alienado. Este só terá sentido unicamente como um meio para a sua existência. O homem é um ente-espécie, exatamente por seu trabalho exercido sobre o mundo objetivo. Essa produção é, em consequência,

a sua vida ativa como espécie e, graças a ela, a natureza apresenta-se como trabalho e realidade do ser humano. Assim, pode-se definir o objetivo do trabalho em extensão e na construção do currículo como um trabalho que aproxima o produto do trabalho humano de si mesmo, na busca incessante de superação da alienação estabelecida. Ao ser mantida essa separação, o humano pode passar a existir não mais como ser humano, podendo, portanto, não ter mais emprego ou salário e, assim, morrer à míngua.

Um trabalho social não pode conduzir a uma negação do homem. Na visão de trabalho social e útil, tanto a extensão ou o arranjo curricular são um ato educativo e escolar estritamente promotor da positividade do humano. O trabalho, assim, revela-se também fundante para a extensão e para o currículo, pois se constitui como o resgate da dimensão humana do próprio trabalho com a superação daquilo que está gerando essa negação. Isso se torna possível com a superação da propriedade privada, de um currículo que não tenha proprietários, isto é, que seja coletivizado, possibilitando-se que o processo de trabalho passe a produzir não só objetos materiais como o próprio homem, a si mesmo e aos outros homens. É uma existência que tem o homem como sujeito, assentando-se como ponto de partida e resultado desse movimento.

Havendo a produção do conhecimento/currículo pelo trabalho extensionista e a conseqüente posse do mesmo pelos participantes, resgata-se a sua dimensão social. A extensão se estabelece como um trabalho social, determinando-se como expressão de caráter social, porém como caráter universal de todo esse movimento, em que a sociedade, ao mesmo tempo que produz o humano, também é produzida por ele.

Esse movimento altera a existência natural do homem e a sua própria existência humana. A natureza, por sua vez, também se prova humana para ele. A sociedade, como conseqüência, é expressão do produto da união entre a natureza e o homem, re-

alizando um naturalismo no próprio homem e um humanismo na própria natureza. Assim, a extensão só terá um papel importante no âmbito da instituição universitária e como uma possibilidade teórica, caso venha a se constituir como um trabalho em condição de contribuir para a humanização do próprio homem. Mas, essas são atividades contidas em todo o processo de rearranjo curricular, expressão de elementos de conhecimento, transformando o homem não mais em mercadoria, mas em humano mesmo.

Todavia, que tipo de trabalho metodológico poderá ser utilizado na produção desse conhecimento/currículo, vindo contribuir para que as ações técnicas colaborem para superar a alienação? Como ponto de partida, há de se convir que as possíveis metodologias que vão ao encontro dessa direção não carecem de fundamentação do tipo: projetar algo ao povo pela cultura universitária, nem de preocupações abrangentes, sem possíveis encaminhamentos para as questões sociais que estão no entorno da universidade ou escola. Aqueles fundamentos, expressos por esses desejos, reservam-nas um papel de transmissora do saber e dos métodos de ensino e pesquisa, mesmo que manifestem preocupação com as necessidades e fins sociais. O povo, os trabalhadores, contudo, permanecem silenciosos.

Extensão e o currículo, na perspectiva da organização curricular, do conhecimento, não podem contemplar conceitos que se desenvolvam em um único sentido - universidade para o povo ou escola para o aluno/comunidade. Esta visão não permite novas definições ou possibilidades, ao anular o espaço da contradição, uma vez que os intelectuais da universidade, professores, alunos e servidores, estabeleceram tudo antecipadamente.

A atividade de extensão, ou curricular, terá significado quando interpretada como produto da criação e recriação de conhecimentos que caminhem na direção das mudanças. A tarefa passa a ser a identificação daquilo que deve ser pesquisado e as suas

finalidades. Destaque-se a necessidade da produção do conhecimento e não, simplesmente, a promoção de uma relação entre saberes acadêmicos e saberes populares. A busca por produção de um conhecimento transpõe a dimensão de troca de saberes. Esse trabalho instala os saberes científicos, tecnológicos, artísticos e filosóficos acessíveis à população e com a clareza de que não será necessário que todos frequentem os cursos universitários, de extensão ou participar até a última instância definidora do currículo.

Desse ponto de vista, vislumbram-se a extensão e o currículo, expressão de um trabalho³⁵ que se volta à produção do conhecimento novo, dando um papel social a esse produto. Observa-se, ainda, que a sua ação resultante é uma ação deliberada e geradora desse produto chamado conhecimento para a transformação social. Ora, é o trabalho expresso como outro conhecimento que se presta para a efetivação dessa possibilidade, sendo constituído a partir da realidade humana, e só com ela é possível criar-se um mundo, também, mais humano. É pelo trabalho que se vai transformando a natureza, criando cultura e inventando outro conhecimento do mundo, agora ampliado, em que o humano atua, refazendo-o. Este precisa ser a função do currículo em toda a escola.

A produção do conhecimento é originária da realidade objetiva. Esta, todavia, é uma realidade social que é determinada por muitos fatores, não sendo dada como obra natural. Há várias relações específicas que a definem. A sua compreensão estará estabelecida quando se tornar possível a apreensão de suas determinações. Trata-se de um exercício teórico rigoroso, que parte de abstrações na busca das determinações dessa realidade concreta. O concreto real é uma abstração. Parte-se de abstrações na busca das definições daquela realidade, tendo-se, todavia, a mesma como anterioridade nesse processo de procura de novo conheci-

35 Ver: MAGALHÃES, Andréa Tavares A. Extensão universitária na perspectiva de trabalho social. (Relatório parcial de pesquisa PIBIC/CNPq/UFPB). João Pessoa, jul/1999.

mento. O concreto é, em suma, expressão de uma síntese em que, pelo exercício do pensamento (abstração), tenta-se o seu desvelamento. Um movimento que contempla um triplo caminho, indo da realidade (concreta) através da abstração; daí, mantendo o concreto, caminha-se para a chegada de um novo concreto, aquele tomado como ponto de partida, estando acrescido de novas abstrações: o conhecimento novo ou mesmo caminhos para a elaboração de um currículo.

O esforço teórico (das abstrações) será definidor das categorias desse real, buscando aquelas mais simples, porém com possibilidade de maiores explicações para a situação em que se encontram aquela realidade e as suas determinações. Assim, é que se percorre o caminho da produção de abstrações mais gerais com condições explicativas da situação de vida daquela comunidade. Essas abstrações irão possibilitar a compreensão da situação do momento em que se vive, fecundando maiores e melhores explicações históricas de cada momento histórico dos objetos de estudo. Assim, manifesta-se a definição daqueles instrumentos teóricos, das categorias teóricas que propiciam, finalmente, a enunciação do modo de como estruturar a análise e por onde começá-la, indo ao encontro de respostas às questões levantadas. Esse é um processo de trabalho que promove a produção do conhecimento social e útil, capaz de tentar superar a realização do trabalho alienado, seja intelectual ou técnico, com plenas possibilidades de aplicação na organização curricular.

Esse trabalho social gera um produto que apresenta suas contradições, mas que se constituirá, sobretudo, como uma mercadoria social, na medida em que é produzida por aqueles que realizam a extensão ou participam da definição de um currículo. É um produto, seja conhecimento teórico ou tecnológico, que precisa ser gerenciado pelos produtores principais: instituições (agentes da universidade) e comunitários. Isso é importante enquanto conduz à socializa-

ção desse produto, caracterizando o momento como o da devolução das análises ou demais produtos aos seus produtores.

Como se vê, a expectativa conceitual da extensão e do currículo pelo trabalho³⁶ adquire dialeticidade. Um movimento em que estão sendo relacionadas as dimensões constitutivas das ações extensionistas e das práticas curriculares e, ao mesmo tempo, diferenciando-se de cada uma delas.

São determinantes, nos processos da extensão universitária e da organização curricular: a origem e o direcionamento das questões que se apresentam; o componente político essencial e norteador das ações; as metodologias apontando como estão sendo encaminhadas essas ações; além dos seus aspectos éticos e utópicos.

É marcante o papel do educador nesses tipos de fazeres, a partir desse marco conceitual. Em especial, do ponto de vista da universidade, destaca-se a compreensão de Ivan Targino Moreira³⁷, que nota na extensão, com as características mencionadas, um papel de realce. Para ele, não é no sentido que a extensão seja mais importante do que o ensino ou a pesquisa. Trata-se de uma posição de destaque dentro da concepção mesma da universidade. O trabalho da universidade e de montagem do currículo não será apenas ensinar o aluno a assimilar conhecimentos ou fazer com que os seus professores produzam grandes pesquisas. A tarefa é fazer com que os alunos assimilem um conhecimento pela inserção na realidade vivida e que esses conhecimentos digam alguma coisa para este momento.

36 Extensão universitária como trabalho social (uma análise da extensão da década de 1980, na Universidade Federal da Paraíba) é uma pesquisa que foi desenvolvida a partir do ano de 1997, com financiamento do CNPq/PIBIC/UFPB, apresentando os seguintes resultados parciais: atividades extensionistas na perspectiva da via da mão única com 68,92% do total das atividades naquela década; na perspectiva da via de mão dupla, com 11,33% e na perspectiva de trabalho social, com 19,75%. Ver, também, MELO NETO. José Francisco de. Extensão universitária – uma análise crítica. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2001.

37 Professor do Programa de Pós-Graduação em Economia, da Universidade Federal da Paraíba, tendo sido Pró-Reitor de Extensão e Ação Comunitária.

Do ponto de vista utópico, a extensão como um trabalho social, útil e com determinada intencionalidade pode conduzir-se como um exercício experiencial, sendo capaz de gerar produtos também úteis ao ensino, à pesquisa e à sociedade. Essa é a utopia da indissociabilidade, possibilitando a socialização do produto do trabalho realizado e tentando superar, por meio das técnicas e metodologias, a sua separação entre manual e intelectual.

É importante haver relevância social, sendo definida por um tipo de conhecimento gerado que esteja voltado ao atendimento dos interesses e necessidades das maiorias de forma crítica. Isso é possível quando as ações extensionistas estão legitimadas pela comunidade ou mesmo se esse trabalho vem abalizado por índices de desenvolvimento da comunidade.

É necessário o exercício intransigente da liberdade e, em especial, da igualdade, enquanto um trabalho de extensão possível para a organização curricular, que proporcione um outro exercício de ensino e da aprendizagem voltado à valorização do humano, expresso pela capacidade de cada um poder agir por si mesmo, sem qualquer tipo de constrangimento e respeitando o outro. Isso é possível à medida que, considerem-se, no processo, a temporalidade e a historicidade dos fatos e que as ações promovam a superação da exploração. Na tomada das decisões, é necessário o respeito às diferenças de opiniões e que as relações entre os agentes envolvidos incentivem a capacidade de cada um tomar a sua própria decisão, sem qualquer constrangimento. Um trabalho que promova a solidariedade, o exercício coletivo e a cooperação fraterna.

Essas atividades podem, ainda, mostrar-se como um exercício de participação, na elaboração de qualquer currículo, daqueles que estão envolvidos nas mesmas, contribuindo para a formação

do cidadão crítico e ativo. A organização curricular, motivada por esse exercício de tomada de decisão e nas ações recorrentes, promove a autonomia de cada um, envolvendo-os em processos de capacitação e negociação, superando o idealismo contemplativo e interpretativo da realidade.

Isto configura a geração de novas práticas e possibilidades políticas por meio da extensão, para a construção de currículos na direção das necessárias transformações. A organização de um currículo pela participação é um importante caminho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Plano nacional de extensão*. Ministério da Educação. Brasília. 1999.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* 2. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da história*. 4. ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

MAGALHÃES, Andréa Tavares A. *Extensão universitária na perspectiva de trabalho social*. (Relatório parcial de pesquisa PIBIC/CNPq/UFPB). João Pessoa, jul/1999.

MARX, Karl. *O capital*. Crítica da economia política. Livro primeiro, Volume I, 8. ed., Tradução de Reginaldo Sant'Ana. São Paulo: Difel, 1982.

MELO NETO, José Francisco de. *Extensão universitária – uma análise crítica*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2001.

PINTO, Álvaro Vieira. *A questão da universidade*. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1986.

POERNER, Artur José. O poder jovem. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1979.

UNE. União Nacional dos Estudantes. Declaração da Bahia. Salvador, 1961 (mimeo).

EXTENSÃO POPULAR E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

A visão geral que se tem é que a universidade deve prestar um serviço à sociedade e que este se realiza, com maior ênfase, pela extensão universitária. Esta perspectiva pode ser definida como uma via de mão única. Por outro lado, foi se desenvolvendo outra compreensão em que se buscava a possibilidade de permutas nas relações entre universidade e sociedade. Assim, se estabelece que, pela extensão, a universidade troca conhecimento com a comunidade, e a comunidade também esboça a mesma atitude em relação à universidade. Isto caracteriza a condição da extensão como uma via de mão dupla.

Observa-se que, em ambas as concepções, e em outras - como a desenvolvida pelo movimento estudantil - há um domínio da prática que parte sempre da universidade. Existe, além disso, uma quase total ausência da preocupação com a produção do conhecimento, perdendo a universidade a singular oportunidade de, através de alunos, professores ou outros servidores, estar em contato direto com a realidade concreta onde se desenvolvem atividades extensionistas. Mas, através dessas concepções, praticamente está descartada a possibilidade de produção de um conhecimento novo. Na primeira perspectiva, a via de mão única, instala-se um canal com apenas um sentido - da universidade para o povo. Na via de mão dupla, mesmo existindo um duplo sentido - instituição/povo/instituição - , a possível troca, quando ocorre, efetiva-se através de um conhecimento já estabelecido. Tudo isso inspira a pergunta: será possível o exercício de atividades extensionistas

intelectuais da universidade, professores, alunos e servidores estabeleceram tudo.

Paulo Freire (1979: 22), ao interpretar as diferenciadas possibilidades conceituais de extensão, mostra que o termo aparece como “transmissão”; sujeito ativo (de conteúdo); entrega (por aqueles que estão ‘além do muro’, ‘fora do muro’), sendo comum falar-se em atividades extramuros; messianismo (por parte de quem estende); superioridade (do conteúdo de quem entrega); inferioridade (dos que recebem); mecanismo (na ação de quem estende); invasão cultural (através do conteúdo que é levado, refletindo a visão do mundo daqueles que levam, superpondo à daqueles que passivamente recebem). Sugere, finalmente, extensão como comunicação.

Ao se vislumbrar extensão como comunicação, permanece ausente o significado mesmo da extensão. A formulação de um conceito a partir de um outro, como o de comunicação, leva a extensão a permanecer no vazio da indefinição, considerando que o outro também é substantivo e carece de fundamentação. A superação desse tipo de conceito exigirá que outros demonstrem a instauração do diálogo como pressuposto de suas realizações, dando prioridade às metodologias que incentivem a participação dos envolvidos nesses processos. Portanto, extensão é expressão de relações processuais sem, contudo, ser essa relação em si mesma.

A atividade de extensão terá sentido se interpretada como “a criação e recriação de conhecimentos possibilitadores de transformações sociais, onde a questão central será identificar o que deve ser pesquisado e para quais fins e interesses se buscam novos conhecimentos” (MEC, Plano Nacional de Extensão Universitária, 1999: 5). Destaque-se a necessidade da produção do conhecimento e não, simplesmente, a promoção de uma relação entre saberes acadêmicos e saberes populares. A busca por produção de um conhecimento transpõe a dimensão de troca de saberes. Essa permu-

ta ocorre nas ações extensionistas, mas não se constitui apenas de processos relacionais.

A definição formulada no Fórum de Pró-Reitores, desde 1987, já aduz a preocupação com a “produção do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade” (ibid.: 5). Fazer extensão pressupõe a ação propriamente dita, pois esta não se enquadra em mera perspectiva contemplativa da realidade. Nesse sentido, é importante ressaltar a conclusão do Fórum:

a intervenção na realidade não visa levar a universidade a substituir funções de responsabilidade do Estado, mas sim produzir saberes, tanto científicos e tecnológicos quanto artísticos e filosóficos, tornando-os acessíveis à população, ou seja a compreensão da natureza pública da universidade se confirma na proporção em que diferentes setores da população brasileira usufruam dos resultados produzidos pela atividade acadêmica, o que não significa ter que, necessariamente, frequentar seus cursos regulares (ibid.: 6).

A construção de um conceito de extensão atualizado para a ‘sociedade do conhecimento’ exige que se vá além das possibilidades apontadas, promovendo as relações internas existentes nas instituições promotoras de extensão, como a universidade. Inquiete-se com as questões que a realidade objetiva expõe àqueles que desenvolvem atividades de extensão. É nesse aspecto que é possível encontrar-se uma definição de extensão nas conclusões do Fórum de Pró-Reitores. Com essa condição, a extensão procura atender às multiplicidades de perspectivas em consonância com os seguintes princípios: preferencialmente, a ciência, a arte e a tecnologia podem alicerçar-se nas prioridades da região; a universidade não pode en-

tender-se como detentora de um saber pronto e acabado; a universidade contribui aos movimentos sociais, visando à construção da cidadania. Nesse aspecto, a extensão pode “ser encarada como um trabalho social, ou seja, ação deliberada que se constitui a partir da realidade e sobre esta realidade objetiva, produzindo conhecimentos que visam a transformação social” (ibid.: 8).

A extensão como trabalho social com uma utilidade definida vem manifestando-se em práticas desenvolvidas em universidades. Analisando-se a presença de indicadores, em relatórios e textos produzidos na década de 1980, pode-se observar que 19,75% das possibilidades de se realizar extensão voltam-se à perspectiva de um fazer extensão como trabalho social útil. Embora não expressem ainda percentuais que mostrem uma tendência, tais possibilidades apontam outros caminhos possíveis ao exercício da extensão universitária – extensão como um trabalho social útil. Sobre esse trabalho, Marx (1982: 202) acrescenta:

é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana.

Desse ponto de vista, vislumbra-se a extensão como um trabalho que se volta à produção do conhecimento novo, dando um papel também social a esse produto da atividade extensionista. Entendendo-se a extensão como um trabalho social, observa-se que a sua ação resultante é uma ação deliberada, criando um produto. Esse produto se chama conhecimento para a transformação

social. Ora, é o trabalho expresso como outro conhecimento que se presta para a efetivação dessa possibilidade, sendo constituído “a partir da realidade humana, e só com ela é possível criar-se um mundo, também, mais humano. É pelo trabalho que se vai transformando a natureza e criando cultura (Melo Neto, 1996: 18).

A extensão, tendo como dimensão principal o trabalho social útil, necessariamente, será criadora de cultura. Para Saviani (1989: 9), “esse mundo humano vai se ampliando progressivamente com o passar dos tempos”. Portanto, pelo trabalho é que se torna possível conhecer um mundo, agora ampliado, onde o humano atua, refazendo-o.

Extensão é, assim, um trabalho social útil sobre a realidade, realizando-se como processo dialético de teoria e da prática dos envoltos nesse trabalho, externando um produto que é o conhecimento novo, cuja produção e aplicabilidade possibilitam o exercício do pensamento crítico e do agir coletivo.

Ao se pensar a extensão universitária como trabalho social útil, vê-se que este trabalho não se exerce apenas a partir dos participantes da comunidade universitária, servidores e alunos. Na sua dialeticidade, exige a dimensão externa à universidade, que é a participação de pessoas da comunidade ou mesmo de outras instituições da sociedade civil, como os movimentos sociais. Está aí presente uma relação ‘biunívoca’, para onde os participantes da universidade e os de outras instituições ou da comunidade confluem.

Esse trabalho social realiza-se sobre a realidade objetiva. É um trabalho coparticipado, que traz consigo as tensões de seus próprios componentes em ação e da própria realidade objetiva. Um trabalho em que se definem objetos de pesquisa para a realização e construção do conhecimento, para a transformação ou reformulação de verdades estabelecidas. Um trabalho que apresenta questões tanto para a pesquisa como para o ensino, constituindo-se como possibi-

lidade concreta de superação da própria pesquisa e ensino que são realizados, com frequência, fora da realidade objetiva.

Portanto, a produção do conhecimento, a partir da realidade objetiva, faz-se no sentido de que a realidade social é determinada por muitos fatores, não sendo dada como obra natural. Há relações específicas que a definem. Nesse sentido, a realidade social é estabelecida e sua explicação só é possível quando for possível apreender suas determinações. Trata-se, portanto, de um exercício rigoroso, que parte de abstrações na busca das determinações dessa realidade concreta. O concreto real é uma abstração. Parte de abstrações na busca das definições da realidade concreta, tendo-se, todavia, a realidade concreta como anterioridade nesse processo de busca de novo conhecimento. O concreto é, em suma, expressão de uma síntese em que, pelo exercício do pensamento (abstração), tenta-se o seu desvelamento. Esse movimento expressa um triplo caminho: que vai da realidade (concreta), através da abstração; dessas abstrações, mantendo o concreto, caminha-se para a chegada de um novo concreto, aquele tomado como ponto de partida, estando acrescido das abstrações: o conhecimento novo.

O caminho das abstrações conduz para a definição de categorias desse real, buscando aquelas mais simples, porém com possibilidade de maiores explicações para a situação em que se encontram aquela realidade e as situações de determinação. Assim é que se percorre o caminho da produção de abstrações mais gerais com condições explicativas da situação de vida daquela comunidade. Essas abstrações mais gerais possibilitam a compreensão da situação do momento em que se vive, fecundando maiores e melhores explicações históricas das determinações de cada momento histórico dos objetos de estudo. Dessa maneira, manifesta-se a definição daqueles instrumentos teóricos, das categorias teóricas que propiciam a enunciação da forma de como estruturar a análise e por onde começá-la, indo ao encontro de respostas às

questões levantadas. É um processo de trabalho que alumia a produção do conhecimento social e útil, capaz de tentar superar a realização do trabalho alienado.

Esse trabalho social gera um produto que apresenta suas contradições, mas que se constituirá, sobretudo, como uma mercadoria social, na medida em que é produzida por aqueles que realizam a extensão. Um produto, seja conhecimento teórico ou tecnológico, que precisa ser gerenciado pelos produtores principais: instituições (agentes da universidade) e comunitários. Tor-na-se importante enquanto conduz à socialização desse produto, caracterizando o momento como o da devolução das análises ou demais produtos aos seus produtores. Isso possibilita, hoje, um novo agir sobre a realidade, gerando novos conhecimentos por meio da extensão, na direção das necessárias transformações.

REFERÊNCIAS

BRASIL/MEC. Plano Nacional de Extensão Universitária. Brasília, 1999.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. São Paulo: Cortez, 1979.

PINTO, Álvaro Vieira. A questão da universidade. São Paulo, Cortez, 1986.

MARX, Karl. O Capital. Crítica da Economia Política. Livro Primeiro, Volume I, 8a. edição. Tradução de Reginaldo Sant'Anna, Difel, São Paulo, 1982.

MELO NETO, José Francisco de. Extensão universitária – em busca de outra hegemonia. Revista de Extensão (PRAC/UFPB), João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba, 1996.

CONSIDERAÇÕES

Foi apresentada uma variada reflexão sobre conceitos como popular e extensão popular, além das possibilidades de aplicação, os caminhos da extensão no dia-a-dia da universidade. Além disso, foram objetivados exercícios metodológicos em ações extensionistas no campo do currículo, da pesquisa mesma e no debate sobre a produção de conhecimento.

As melhores formas de abordagens, contudo, são definidas na realidade, acompanhadas de uma equipe de profissionais e estudantes no seio de programas e projetos em desenvolvimento, preferencialmente, um desenvolvimento sustentável promotor da autogestão. Um tipo de conhecimento gerado por qualquer grupo de ação em extensão, vinculado a setores de movimentos sociais populares, às políticas públicas universitárias, à extensão popular, à educação popular que vislumbre análises, tendo como categorias teóricas fundantes o movimento e o trabalho.

Além disso, foi dado destaque aos aspectos éticos de um trabalho extensionista que possa veicular e provocar debates a respeito de outros valores, também éticos, divergentes do ideário aqui criticado e tão presentes na sociedade, a exemplo dos princípios da ética liberal. São valores que fomentam exercícios políticos decorrentes da simples troca, da ética do “toma-lá-dá-cá”, que empobrecem o debate teórico nesse campo; transfiguram a vida política da sociedade; promovem um naturalismo exacerbado por meio da luta do meu pirão primeiro, vindo a dificultar as pessoas de se tornarem mais humanas e felizes. Nesta combinação de discurso e de ações, a universidade tem algo a contribuir.

ANEXO

APRESENTANDO A ARTICULAÇÃO NACIONAL DE EXTENSÃO POPULAR³⁸

A ANEPOP – Articulação Nacional de Extensão Popular foi criada no final do ano de 2005, num movimento que nasceu em consonância com a própria construção e elaboração final da primeira edição deste livro.

Esta Articulação vem, desde então, reunindo nacionalmente atores sociais envolvidos em ações de extensão universitária orientadas pela Educação Popular. Participam da ANEPOP estudantes, professores, técnicos e participantes de movimentos populares ligados a estas ações de extensão, com o intuito de compor espaços de troca de experiências, discussão e estudos sobre as possibilidades e dificuldades da extensão na perspectiva da educação popular, denominada de Extensão Popular.

Nacionalmente, diversos coletivos vêm se aglutinando através da ANEPOP, aprimorando as perspectivas de luta e avanços para a extensão popular em distintas localidades e instituições, constituindo uma rede de troca de experiências e partilha de estratégias para a caminhada da extensão popular em muitas universidades. Marcadamente, têm participado da ANEPOP coletivos de Rio Grande-RS, Porto Alegre-RS, Florianópolis-SC, Campinas-SP, São Carlos-SP, Rio de Janeiro-RJ, Dourados-MS, Campo Grande-MS, Cuiabá-MT, Brasília-DF, Belém-PA, São Luis-MA, Fortaleza-CE, Teresina-PI, Natal-RN, João Pessoa-PB, Recife-PE, Aracaju-SE, Salvador-BA.

Para os extensionistas populares, a ANEPOP constitui um lugar de encontro e diálogos, útil também para a visibilidade das ações e socializar o jeito de fazer (referenciais teórico-metodoló-

38 Texto escrito pelos membros da Coordenação Nacional da ANEPOP.

gicos) das práticas de extensão popular, que não demarcam uma área específica da extensão universitária, mas delimitam sim um corpo metodológico e orientador aplicável a qualquer ação de extensão, em qualquer área temática que se proponha, pois seu referencial está em balizas éticas, não em temas a serem discutidos/trabalhados. Especificamente, no direcionamento dos trabalhos sociais da Universidade rumo a emancipação dos setores e grupos mais excluídos da cidadania em nossa sociedade, os que vivem e viverão do trabalho, as classes populares, representadas de modo marcante pelos movimentos populares.

Em sua caminhada, a ANEPOP vem contando com o apoio, vínculo e construção conjunta com outros coletivos nacionais de Educação Popular, marcadamente: a Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular e Saúde (ANEPS), a Rede de Educação Popular e Saúde (REDEPOP) e o GT de Educação Popular da Associação Brasileira de Pós-Graduação em Saúde Coletiva (ABRASCO).

Desde 2009, a ANEPOP vem participando ativamente da construção da Política Nacional de Educação Popular em Saúde, num diálogo propositivo com o Ministério da Saúde, especialmente com a Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa do Ministério da Saúde, o que vem se dando de modo marcante através do Comitê Nacional de Educação Popular em Saúde.

Além disso, desde o 3o CBEU, em Florianópolis-SC, e também no 4º CBEU e no 5º CBEU, a ANEPOP vem protagonizando a construção da Tenda Paulo Freire, representando mais uma conquista nos esforços de aumentar a participação estudantil e dos movimentos populares na organização dos eventos de extensão.

A Tenda Paulo Freire é promovida em eventos e congressos estratégicos, e se concretiza pelo estabelecimento de um espaço permanente no evento, sob a responsabilidade da Articulação, onde são desenvolvidos debates, rodas de conversa, socialização

de trabalhos, místicas e vivências, além de exposição de trabalhos dos projetos de extensão e movimentos sociais.

Em 2007, iniciou uma parceria com o Grupo de Pesquisa em Extensão Popular (EXTELAR), e co-organizou o II Seminário Nordeste de Pesquisa em Extensão Popular, o que continuou em 2009 com o III Seminário Nordeste e I Seminário Nacional de Pesquisa em Extensão Popular, todos no Campus I da UFPB, em João Pessoa, envolvendo extensionistas, educadores e movimentos em Educação Popular dos mais variados recantos do país³⁹.

Além destas oportunidades, participamos da organização dos Congressos Nordeste de Extensão e de dois Encontros Nacionais do FORPROEX. Nos últimos anos, vem sendo intensificada a necessidade de aprimorar a organização política da Articulação e a construção coletiva dos extensionistas populares em torno do movimento nacional, seus propósitos, projetos e reivindicações. Como resultado, em parceria com a ANEPS, a ANEPOP realizou em Goiânia-GO, em julho de 2010, seu I Seminário Nacional. Em 2013, a ANEPOP lançou o primeiro livro de sua história, reunindo relatos, depoimentos e reflexões teóricas de seus membros em todo o país⁴⁰.

A ANEPOP demonstra o quanto a Extensão Popular vem configurando um movimento nacional na universidade brasileira, o qual se faz presente em diversas instituições. Este movimento nasce do inconformismo de muitos atores com a atual estrutura acadêmica e se expressa nas iniciativas de seus protagonistas em fortalecer o debate regional e nacional acerca da Educação Popular na Universidade, bem como por seu interesse em propiciar trocas de experiências e vivências neste campo.

39 Assista ao vídeo do I Seminário Nacional de Pesquisa em Extensão Popular no sítio eletrônico: <http://www.youtube.com/watch?v=TxrPEZW1cfY>. No mesmo tema, confira depoimentos e relatos sobre o evento no sítio eletrônico: <http://www.youtube.com/watch?v=4XPb3arB8GI>.

40 "Educação Popular na Universidade: reflexões e vivências da Articulação Nacional de Extensão Popular", Editora Hucitec/Editora UFPB, 2013.

Para conhecer mais este movimento e participar de sua construção, visite o sítio eletrônico da ANEPOP⁴¹ e ingresse em sua lista de discussão virtual⁴².

41 Acesse: www.extensaopopular.blogspot.com

42 Para entrar, envie e-mail em branco para o endereço: extensaopopular-subscribe@yahooo-grupos.com.br

SUGESTÃO DE BIBLIOGRAFIA CONEXA

A prática política e pedagógica da CUT no Nordeste. Escola de Formação Sindical da CUT no Nordeste. Recife: Edições Bagaço, 2000.

AB'SABER, Aziz. Jornal "Nossa voz". União Nacional dos Estudantes. Rio/São Paulo, nov/1994.

ADOZINDA, Maria. Uma explicação e um convite. Programa Harmonia meu Futuro. Recife, 1996. (mimeo).

ADS/CUT. Agência de desenvolvimento solidário. O cooperativismo autêntico e a economia solidária. Central Única dos Trabalhadores. São Paulo, 2002.

ADS/CUT/SEBRAE. A comercialização na economia solidária. São Paulo, 2002.

AGEMTE/UFPB/PRAC/COPAC. Projeto de produção em condomínio de 220 ha e policultura-Praia de Campina. João Pessoa, set/1994. (mimeo).

ANSART, Pierre. Marx y el anarquismo. Barcelona: Barra Editora, 1972.

ANTEAG – Associação Nacional dos Trabalhadores em Empresas de Autogestão e Participação Acionária. Empresa autogestionária – seus pontos de equilíbrio. São Paulo: 1998.

_____. Seminário sobre Autogestão – o caminho dos trabalhadores da Usina Catende. Diamante – Anteag – Era/NE. Catende, junho/2000a. (mimeo).

_____. Modelo básico de contrato social interno para empresas de autogestão. São Paulo, 2002. (www.anteag.org.br).

ARAPIRACA, José Oliveira. A USAID e a educação brasileira. São Paulo: Cortez Editora/Autores Associados, 1982.

BELTRÃO, Cláudia. Alma Mater - a autonomia na origem da universidade. Universidade e Sociedade, no. 12. Sindicato ANDES Nacional. São Paulo, 1997.

BEISEGEL, Celso de Rui. Política e educação popular. A teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. Ensaios 85. São Paulo: Editora Ática, 1992.

_____. Estado e Educação Popular – um estudo sobre educação de adultos. São Paulo: Pioneira, 1974.

BENATO, João Vitorino Azolin. Uma rápida história do capitalismo e do cooperativismo de Trabalho. João Pessoa, out/1998 (mimeo).

BENEVIDES, Arthur Eduardo. Universidade:mão e contramão. Fortaleza: Documentos Universitários, 1981.

BEZERRA, Aída. As atividades em educação popular. In: A questão política da educação popular. BRANDÃO, Carlos Rodrigues(Org.). 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

BOAVENTURA, Elias. Universidade e Estado no Brasil. Tese de Doutorado, UNICAMP, 1988.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A cultura do povo e a educação popular. In: A questão política da educação popular. BRANDÃO, Carlos Rodrigues(Org.). 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

_____. Carlos Rodrigues. Educação popular. São Paulo: Brasiliense, 1983.

BRASIL/MEC/UFRN. XIII Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas do Nordeste. Documento Final. Natal, 1994.

BRASIL/MEC. I Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão de Universidades Públicas. Brasília, 1987.(mimeo).

BRASIL/MEC. Plano Nacional de Extensão. Ministério da Educação. Brasília, 1999.

BRASIL/MEC/UFRN. XIII Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas do Nordeste. Documento Final. Natal, 1994.

BRASIL. Constituição Federal. Brasília, 1988.

BRASIL/MEC. Uma nova política para a educação superior. Comissão nacional para reformulação da educação superior. Relatório Final, Brasília, 1985.

BRASIL/MEC/MARE. Proposta de redefinição da estrutura jurídica das IFES. Brasília, 1996.

BUARQUE, Cristovam. A aventura da universidade. Rio de Janeiro: Paz e Terra e Editora da UNESP, São Paulo, 1994.

Cadernos ANDES. Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior. Proposta das Associações de Docentes e da ANDES para a Universidade Brasileira. Cave Editora, Juiz de Fora - MG, 1986.

Cadernos ANDES. Proposta da ANDES / SN para a Universidade Brasileira. Sindicato ANDES/NACIONAL. No. 2. Edição Especial, atualizada e revisada. Brasília, Jul/96.

Caderno de Textos. Estado e Universidade: desafios para a construção democrática. XXXI - CONAD - Sindicato ANDES NACIONAL, Salvador, 1995.

Caderno de Textos. XXXII - CONAD, Sindicato ANDES NACIONAL, Guaratinguetá, SP, 1996.

CALADO, Alder Júlio Ferreira. Memória histórica e movimentos sociais: ecos libertários de heresias medievais na contemporaneidade. João Pessoa: Idéia, 1999.

CANCLINI, Néstor Garcia. De qué estamos hablando cuando hablamos de lo popular? In: Comunicación y culturas populares en Latinoamérica. México: Gili, 1987.

CARDOSO, Irene. A avaliação acadêmica e as Fundações. In CADERNOS ANDES, No. 7. Zas Gráfica e Editora, Juiz de Fora, MG, 1989.

Carta de João Pessoa. I Congresso Brasileiro de Extensão Universitária. Documento Final, João Pessoa, nov/2002.

COMISIÓN EUROPEA. Crecimiento, competitividad y empleo. Libro Blanco de la Comisión Europea. Retos y pistas para entrar em el siglo XXI. 1994.

CONTAG/CUT. Escola de Formação Sindical da CUT no Nordeste. Debate conceitual e relato de experiências. DSS e economia solidária. Companhia Agrícola Harmonia – PE. Recife, 2000.

CONTAG/CUT. Cooperativas de leite. Série experiência 02, São Paulo/Brasília; 2000.

COVRE, Maria de Lourdes. A fala dos homens - análise do pensamento tecnocrático (1964-1981). São Paulo: Brasiliense, 1983.

Declaração Mundial sobre Educação Superior, Unesco, Paris, 1998.

DESCARTES, René. O discurso do método. Coleção Universidade de bolso. Tradução de João Cruz Costa. São Paulo: Editora Tecnoprint, s/d.

DELRÍO, Enrique. La autogestión social y económica. - Es una alternativa posible? Primavera-verano de 1999. (mimeo).

DSS e economia solidária. Debate conceitual e relato de experiências. Companhia Agrícola Harmonia – PE. Escola de Formação Sindical da CUT no Nordeste. Recife, 2000.

Educação popular e processo de democratização. In. A questão política da educação popular. (Org.) BRANDÃO, Carlos Rodrigues. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

Equipe de educação da Harmonia/Catende. O que é o círculo de cultura? Catende, 2000.

FAGUNDES, José. Universidade e compromisso social. Extensão, limites e perspectivas. São Paulo: Editora Unicamp, 1986.

FÁVERO, Maria de Lourdes A. Da universidade “modernizada” à universidade disciplinada. Atcon e Meira Mattos. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1991.

_____. Em Defesa da Universidade Pública. Universidade e educação. Coletânea CBE. Campinas, SP: Papirus: Cedes: São Paulo: Ande: Anped, 1992.

_____. Autonomia universitária: desafios histórico-políticos. Universidade e Sociedade, no. 12. Sindicato ANDES Nacional. São paulo, 1997.

FERNANDES, Florestan. Circuito fechado: quatro ensaios sobre o “poder institucional”. São Paulo: HUCITEC, 1976.

FLEURY, Reinaldo Matias. Educação popular e universidade. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas/SP, 1988.

Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Plano de Trabalho 2001/2002 – Principais Metas e Ações. Vitória/ES. Maio de 2001.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. São Paulo: Cortez, 1979.

_____. Extensão ou comunicação? 2.ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. Conscientização. Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Editora Moraes, 1980.

_____. Pedagogia do oprimido. 13. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. Educação como prática da liberdade. 14. Ed., Rio de Janeiro, 1983.

_____. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1986.

_____. Pedagogia da esperança. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

_____. Pedagogia da autonomia. 6. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo & MACEDO, Donald. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. São Paulo: Paz e Terra, 1990.

FREITAG, Bárbara. A teoria crítica: ontem e hoje. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

FLEURY, Maria de Fátima Pacheco. A Ideologia do Desenvolvimento e as Universidades do Trabalho em Minas Gerais (Tese de Doutorado). Campinas/SP, Universidade Estadual de Campinas, 1990.

Fórum de Desenvolvimento do Cooperativismo Popular do Estado do Rio de Janeiro. Por uma economia para a vida. Fórum Rio de Janeiro, 2002.

GEIGER, L. Encontro de economia solidária e bancos populares. Belo Horizonte, 2001.

_____. Alguns temas da questão meridional. Temas de Ciências Humanas. I. São Paulo: Editora Ciências Humanas, Ltda, 1977.

GORZ, André. Crítica da divisão do trabalho. São Paulo: Martins Fontes, 3. ed., 1996.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

_____. Maquiavel, a política e o Estado moderno. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

Grupo de Trabalho Brasileiro de Economia Solidária/FSM. Do Fórum Social Mundial ao Fórum Brasileiro de Economia Solidária. Rio de Janeiro: Grafthaly, 2003.

GUILLERM, Alain e BOURDET, Yvon. Autogestão: uma mudança radical. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

HABERMAS, Jürgen. Teoria tradicional e teoria crítica. São Paulo: Abril Cultura, Coleção Os Pensadores, Vol. 48. 1975.

_____. Teoria de la acción comunicativa: complementos y estudios previos. Madrid: Ediciones Cátedra, S.A., 1997.

_____. Teoria de la acción comunicativa I. Taurus: Madrid, 1989.

_____. Teoria de la acción comunicativa II – Crítica de la razón funcionalista. Madrid: Taurus ediciones, 1987.

HESÍODO. Teogonia. Tradução e comentários por Ana Lúcia Silveira Cerqueira e Maria Therezinha Arêas Lyra. Universidade Federal Fluminense. Niterói, RJ, 1979.

_____. Os trabalhos e os dias. 3. ed. Introdução, tradução e comentários: Mary de Camargo Neves Lafer. São Paulo: Editora Iluminuras Ltda, 1996.

HOORNAERT, Eduardo. A memória do povo cristão. Petrópolis: Editora Vozes, 1986.

HUMBOLDT, Wilhelm Von. Sobre a organização interna e externa das instituições científicas superiores em Berlim. In. Gerhard Casper. Um mundo sem universidades? Organização e tradução de

Johannes Kretschmer e João Cezar de Castro Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1997.

IRELAND, Thimoty Denis. Educação de jovens e adultos e extensão universitária: primos pobres? Aproximações para um estudo sobre a educação de jovens e adultos na universidade. In: Melo Neto, José Francisco de. Extensão universitária: diálogos populares. João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba, 2002.

JARA, Oscar. El reto de teorizar sobre la práctica para transformarla. In: Educação popular: utopia latino-americana. Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres(Ogs). São Paulo: Editora Cortez e Edusp, 1994.

JAEGER, Werner Wilhelm. Paidéia: a formação do homem grego. (tradução Arthur M. Parreira; adaptação para a edição brasileira Monica Stahel; revisão do texto grego Gilson Cesar Cardoso de Souza). 3a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

JANES, Robinson. Autogestão e educação popular: O MST. Tese doutoral defendida na FEUSP, São Paulo, 1998.

JIMÉNEZ, Marco Raúl Mejía. Tendencias de la cultura y la cultura popular en la educacion popular. Contexto & Educação. Universidade de Ijuí, n. 9, jan/mar.Ijuí, 1988.

KASTRUP, V. A invenção de si e do mundo – uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. Campinas/SP: Papirus, 1999.

KOURGANOFF, Wladimir. A face oculta da universidade. São Paulo: Editora UNESP, 1990.

LEITE, Denise. Universidade e integração: a centralidade do conhecimento. Em Morosini (org). Universidade no Mercosul. Cortez, CNPq, Faperrgs, São Paulo, 1994. p 291 - 298.

LIMA Neto, Newton. Autonomia Coletiva. Universidade e Sociedade. Brasília(1): 12-13, 1991.

LIMA, Lenivaldo Marques da Silva. Pontos teóricos a serem destacados no Projeto Catende. Catende, 2002. (mimeo).

LIMOEIRO Cardoso, Miriam. La construcción de conocimientos: cuestiones de teoría y método. Mexico: Era, 1977.

_____. Ideologia do desenvolvimento – Brasil: JK-JQ. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2a.ed. 1978.

_____. Trabalho Intelectual e Avaliação. In: Cadernos ANDES. NO. 7. ZAS Gráfica e Editora, Juiz de Fora, Mg, 1989.

_____. A avaliação da Universidade: concepções e perspectivas. Universidade e Sociedade. ANDES - Sindicato Nacional. Ano I, no.1, Brasília, fev/1991.

_____. Avaliação Institucional da Universidade. Caderno no. 01. ADUFF/S SINDICAL. Niterói, 1995.

LÖWY, Michael (org.). O marxismo na América Latina – uma antologia de 1909 aos dias atuais. (tradutores: Cláudia Schilling, Luis Carlos Borges). São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.

MACEDO, Arthur Roquete de. Autonomia universitária: por quê, como e para quê. Universidade e Sociedade, no. 11. Sindicato ANDES Nacional. São Paulo, 1996.

MANCE, E . A . A revolução das redes: a colaboração solidária como alternativa pós-capitalista à globalização atual. Petrópolis: Vozes, 2. edição, 1999.

MANDEL, Ernest. Controle operário, conselhos operários e autogestão. Centro Pastoral Vergueiro. São Paulo, 1987.

MANFREDI, Sílvia M. A educação popular no Brasil: Uma releitura a partir de Antonio Gramsci. In: A questão política da educação

popular. Org. Carlos Rodrigues Brandão. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

MARX, Karl. Manuscritos Econômicos e Filosóficos de 1844. In Erich Fromm. Conceito Marxista do Homem. 7. ed. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1979.

_____. O Capital. Crítica da Economia Política. Livro Primeiro, Volume I, 8. edição. Tradução de Reginaldo Sant'Anna, Difel, São Paulo, 1982.

_____. O capital: crítica da economia política. Vol I. Apresentação de Jacob Gorender; coordenação e revisão de Paul Singer; tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo, Abril Cultural, 1983. (os economistas).

MARX, Karl & Engels, Friedrich. O manifesto comunista.. 5. Ed. São Paulo: Paz e Terra,. 1999.

MARX, Karl & ENGELS, F . A ideologia alemã. 10. edição. Editora Hucitec. São Paulo, 1996.

MELO NETO, José Francisco de. Heráclito – um diálogo com o movimento. João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba, 1997.

_____. Educação popular – uma ontologia. In: Educação Popular – outros caminhos. Orgs. SCOCUGLIA Afonso Celso e José Francisco de MELO NETO. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2001.

_____. Extensão universitária – uma análise crítica. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2001.

_____. Autogestão. In: Economia solidária e autogestão – ponderações teóricas e achados empíricos. Org(s): Cezar Nonato Bezerra CANDEIAS, José Brendan MACDONALD e José Francisco de MELO NETO. Editora da Universidade Federal de Alagoas, 2005.

MEDEIROS, Luciene & SEIFFERT, Otília Maria Lúcia Barbosa. CADERNOS Andes: vozes do movimento docente sobre educação superior. In: Educação superior em periódicos nacionais. Marília Morosini e Valdemar Sguissardi (orgs). FCAA/UFES. Vitória, ES, 1998.

MEIRA Mattos, Carlos de. Relatório. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

MOTTA, Elias de Oliveira. LDB: quadro comparativo. Educação, Democracia e Qualidade Social. Construindo um Plano Nacional Educação. I CONED, Belo Horizonte, Jul/Ago. 1996.

MOTTA, F. C. P. Burocracia e autogestão: a proposta de Proudhon. São Paulo: Brasiliense, 1981.

NASCIMENTO, Cláudio. Autogestão e economia solidária. In: Democracia e autogestão. São Paulo: Humanitas Publicações, 1999.

O que é o círculo de cultura? Equipe de educação da Harmonia/Catende. Catende, 2000.

OLIVEIRA, Humberto. Contextualização das experiências enquanto elementos de inclusão social, sob o ponto de vista da economia solidária. Programa Nordeste. Escola Sindical da Cut no Nordeste. Recife, 1999. (mimeo).

OLIVEIRA, Ótom Anselmo. Universidade e desafios contemporâneos. Natal: Editora da UFRN, 1999.

PARECER CES 776/97: Orientação para as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação, Conselho Nacional de Educação, 1997.

PERUZZO, Cicília Maria Krohling. Comunicação nos movimentos populares: a participação na construção da cidadania. . Petrópolis: Vozes, 1998.

PENTEADO, Sílvia Angela Teixeira. Identidade e poder na universidade. Cortez/Unisante Editora, São Paulo.1998.

PINTO, Álvaro Vieira. *Ciência e existência – problemas filosóficos da pesquisa científica*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. *A questão da universidade*. São Paulo, Cortez, 1986.

PLANO NACIONAL DE GRADUAÇÃO – Um projeto em construção. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação, 1999.

PLATÃO. *Obras completas. Traducción del griego y notas por: Maria Araujo, Francisco Garcia Yagüe, Luis Gil, Jose Antonio Miguez, Maria Rico, Antonio Rodriguez Uescar y Francisco de P. Samaranch*. Madrid: Cuarta reimpressão, Aguilar, 1979.

_____. *Os pensadores. Diálogos: O Banquete – Fédon – Sofista – Político*. Traduções de: José Cavalcante de Souza (O Banquete), Jorge Paleikat e João Cruz Costa (Fédon, Sofista, Político). São Paulo: Abril Cultural, 1972.

_____. *Diálogos: Mênon – Banquete - Fedro*. Tradução de Jorge Paleikat, com notas de João Cruz Costa e estudo bibliográfico e filosófico Paul Tannery. São Paulo: Ediouro/81271.

_____. *Protágoras. Tradução, estudo introdutório e notas de Eleazar Magalhães Texeira*. Edições UFC: Fortaleza, 1986.

_____. *A República*. Tradução de Pietro Nassetti. São Paulo: Editora Martin Claret. 2001.

PROJETO CATENDE – Companhia Agrícola Harmonia. *Idéias gerais do projeto Catende/Harmonia – Massa Falida – Usina Catende*. Catende: maio de 2000. (mimeo).

PRZEWORSKI, Adam. *Capitalismo e Social Democracia*. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia de Letras, 1989.

PROUDHON, P.J. (1810). *A propriedade é um roubo*. Porto Alegre: L&PM, 2000.

Resoluções de Encontros e Congressos, Partido dos Trabalhadores. Org. Diretório Nacional do PT/ Secretaria de Formação Política e Fundação Perseu Abramo. Projeto Memória. São Paulo, 1998.

RIBEIRO, Darcy. A universidade necessária. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

ROCHA, Roberto Mauro Gurgel. As oito teses equivocadas sobre a extensão universitária. In: A Universidade e o Desenvolvimento Regional, Fortaleza: Edições UFC, 1980, p. 216/244.

_____. Extensão universitária: comunicação ou domesticação? São Paulo: Cortez/Autores Associados. UFCE, 1986.

RODRIGUES, Luiz Dias. Como se conceitua educação popular. In: Melo Neto, José Francisco & Scocuglia, Afonso Celso Caldeira. Educação Popular – outros caminhos. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1999.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil. Petrópolis: Editora Vozes, 9.ed. 1987.

ROUSSEAU, J. J. Do contrato social. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1971.

RUSSO, Hugo A; Sgró, Margarita et Díaz, Andréa. Aprender a dizer sua palavra: do outro da razão à razão dos outros. Contribuições da ação educacional dialógica para a razão comunicacional. In: Paulo Freire – ética, utopia e educação. Danilo R. Streck (org.) Petrópolis, RJ. Vozes, 1999.

SANTOS FILHO, João. Reflexões sobre a evolução histórica dos fundamentos teóricos da extensão. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR. 1993 (mimeo.).

SATO, Leny e ESTEVES, Egeu. Autogestão. Possibilidades e ambigüidades de um processo organizativo peculiar. Agência de Desenvol-

vimento Solidário(ADS) - Central Única dos Trabalhadores (CUT). São Paulo, 2002.

SARTRE, Jean-Paul. O ser e o nada. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

SCHWENGBER, Ângela Maria e outros. Programas emancipatórios. In: Desenvolvimento, trabalho e solidariedade. Márcio POCHMANN (org.). São Paulo: Editora Perseu Abramo e Cortez Editora, 2002.

SCHMIDT, Derli et PERIUS, Vergílio. Cooperativismo e cooperativa. In: A outra economia. Org: Antonio David CATTANI. Porto Alegre: Veraz Editores, 2003.

SILVA, Sílvio Carlos Fernandes. Extensão universitária como trabalho social. Relatório de Pesquisa/PIBIC/IFPB, João Pessoa, 2000.

SILVA, Risadalvo José. Educação popular – uma reflexão sobre a sua aplicabilidade no Projeto Catende. Catende, 2001. (mimeo).

Sindicato dos trabalhadores em serviços públicos federais do Estado da Paraíba - SINTESPB. Educação: direito do cidadão, dever do Estado. VI CONSINTESP - Congresso dos Trabalhadores em Serviços Públicos Federais da Paraíba. Bananeiras, Pb. 1995.

SINGER, Paul. Uma utopia militante. Repensando o socialismo. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. Economia solidária: um modo de produção e distribuição. In: Souza, A . R. (Org.) A economia solidária no Brasil: autogestão como resposta ao desemprego. São Paulo: Contexto, 2000.

SINGER, André. Autogestão tem maior experiência no PE. Folha de São Paulo, 19/11/2000. São Paulo.

SOUZA, João Francisco de. A democracia dos movimentos sociais populares: uma comparação entre Brasil e México. Recife: Bagaço, 1999.

STORCH, Sérgio. Discussão da participação dos trabalhadores na empresa. In: N.T.L.

FLEURY, e R. M. M. FISCHER (Orgs). Processos e relações de trabalho no Brasil. São Paulo: Atlas, 2. ed., 1987.

Taller permanente sobre economia popular y solidaria asociada al desarrollo. III FSM. Paris, noviembre, 2002.

TAVARES, José Nilo. Educação e Imperialismo no Brasil. In: Educação e Sociedade (7) p, 24. São Paulo: Cortez, Editora/Autores Associados, 1980.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros. Educação superior cidadã e a extensão universitária: possibilidades e limitações na Lei no. 9394/96 –LDB. In: Educação superior & políticas públicas. Elcio de Gusmão Verçosa (org.). Maceió: Adufal/Proex, 1998.

THEREZINHA Arêas Lyra. Universidade Federal Fluminense. Niterói, RJ, 1979.

UFBA/PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO. Proposta de criação da atividade curricular em comunidade. Salvador, 2000.

UFPB/PRAC. Relatório de Atividades da Pró-Reitoria para Assuntos Comunitários. João Pessoa, 1992. (mimeo).

UFPB/PRAC. Relatório da Coordenação de Programas de Ação Comunitária. João Pessoa, 1993. (mimeo).

UFPB/PRAC. Relatório das Atividades Desenvolvidas pela Coordenação de Extensão Cultural - COEX. João Pessoa, 1994. (mimeo).

UFPB/PRAC. Relatório das Atividades Desenvolvidas pela Coordenação de Extensão Cultural - COEX. João Pessoa, 1994. (mimeo).

UFPB/PRAC. Anais do II Encontro de Extensão Universitária. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1995.

UFPB. Programa de bolsa de extensão - 95/96. Pró-Reitoria para Assuntos Comunitários UFPB. João Pessoa, 1995 (mimeo).

UFPB/PRAC. Relatório das Atividades -1995. João Pessoa, 1995. (mimeo).

UFPB/ NESC/CERESAT. O que é o Programa de Saúde do Trabalhador? João Pessoa, jan/1995. (mimeo).

UFMG. Cepe aprova diretrizes de flexibilização curricular. Boletim. Encarte. Belo Horizonte: 2001.

UFMG suspende pagamento de energia elétrica, água e telefone. Folha de São Paulo, 21/11/2002, São Paulo/SP.

UNISOL COOPERATIVAS – Os sindicatos de trabalhadores e a UNISOL. Sindicato dos Metalúrgicos do ABC. São Paulo, 2002, (mimeo).

UNE. Alfabetação - a crise nacional, a universidade e a luta dos estudantes. Cadernos democracia socialista - Vol IX. Editora Aparte. SP.1990.

VAN DER POEL, Cornelius Joannes e VAN DER POEL, Maria Salete. Letramento de pessoas Jovens e Adultos na Perspectiva Sócio-Histórica. João Pessoa: União, 1997.

VASCONCELOS, Eymard Mourão. Educação popular e a atenção à saúde da família. São Paulo: Hucitec/Ministério da Saúde, 1999.

VIEIRA, Sofia Leche. O discurso da reforma universitária. Fortaleza: Ed. Universidade UFC/PROED, 1982.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. Apontamentos sobre educação popular. In: Valle, João E. e Queiroz, José (Orgs). A cultura do povo. São Paulo: Cortez, 1979.

WOLF, Robert Paul. O ideal da universidade. São Paulo: Editora da UNESP, 1993.

E

Este livro foi diagramado pela Editora da UFPB em 2014,
utilizando as fontes Caecila e DinPro.
Impresso em papel Offset 75 g/m²
e capa em papel Supremo 90 g/m².