



O Significado da Extensão Universitária no Atual Contexto Brasileiro: Aportes Para o Debate

Silene de Moraes Freire¹, Douglas Ribeiro Barboza², Matheus Thomaz da Silva³



Resumo

O presente artigo, de caráter teórico-interpretativo, objetiva discutir as diferentes abordagens de Extensão Universitária como forma necessária de compreensão desta atividade no atual contexto do Ensino Superior brasileiro. Os autores propõem-se a desenvolver tal reflexão numa perspectiva de pensar a extensão frente à guinada das Universidades Públicas para a "mentalidade privatizante" que as reformas estruturais de cunho neoliberal – centradas na desregulamentação dos mercados, na abertura comercial e financeira, na privatização do setor público e na redução do Estado – promoveram. Tem-se como pressuposto que o ajuste neoliberal não é apenas de natureza econômica, mas faz parte de uma redefinição global do campo político-institucional e das relações sociais que ainda não foram suficientemente aclaradas. No caso brasileiro, tal projeto reafirma uma das particularidades de nossa cultura política: o moderno se constitui por meio do "arcaico", recriando nossa herança histórica ao atualizar aspectos persistentes e, ao mesmo tempo, transformando-os no contexto da globalização.

Palavras-chave: Universidade pública, extensão universitária, neoliberalismo, cultura política.

Introdução

A preocupação temática orientadora da proposta deste artigo originou-se da solicitação dos estagiários bolsistas do Programa de Estudos de América Latina e Caribe – PROEALC – em promover grupos de estudos que ajudassem a compreender o significado da Extensão na Universidade Pública no atual contexto social, político e econômico de nosso país. A existência de tais grupos, segundo o entendimento de toda a equipe do Programa, nos ajudaria a aprofundar o significado de nossas atividades para a sociedade e

¹Professora Adjunta da FSS/UERJ e Coordenadora do Programa de Estudos de América Latina e Caribe – PROEALC – do Centro de Ciências Sociais da UERJ
E-mail: silene-freire@ig.com.br

²Estagiário do PROEALC – Bolsista de Extensão

³Estagiário do PROEALC – Bolsista de Extensão

para a instituição¹. A característica básica desse interesse, em realidade, confirma a história bastante polêmica da Extensão no desenvolvimento das Universidades brasileiras. Nela se dá uma acumulação fantástica de contradições, paradoxos, equívocos, imprecisões e diversidades de entendimentos que até hoje limitam um fácil entendimento de sua função. Tal constatação não pode ignorar a insuficiência da produção e do debate acadêmico a esse respeito, bem como a facilidade com que a entronização das atividades, rotinas e práticas geram “definições” institucionais distanciadas dos objetivos originais. Conforme observou Botomé (1996), as atividades de rotina, em geral, tendem a ser sacralizadas como definidoras da instituição, e isto é uma das grandes armadilhas para os que nela atuam. Confundir atividades com objetivos, rotinas com normas orientadoras, práticas usuais (ou difundidas) com definições ou emergências com prioridades é, por mais absurdo que pareça, diz ele, uma das práticas comuns na Universidade. Segundo o autor, o resultado mais evidente ou marcante é uma ampla e profunda descaracterização da instituição (Botomé, 1996, p.32). Essa constatação, ao nosso ver, soma-se ao entendimento de que a própria força da Universidade, historicamente, tem sido decorrência da clareza conceitual e das práticas que realiza em relação às suas responsabilidades específicas enquanto instituição na sociedade. O objetivo fundamental deste artigo é promover a discussão dessa questão. Desse modo, pretendemos analisar não apenas as diferentes abordagens de Extensão Universitária, mas também alguns temas contemporâneos, capazes de iluminar aspectos que contribuam para o aprofundamento dessa questão e, conseqüentemente, cooperem para o entendimento de seu significado no contexto atual, e os caminhos hoje traçados para seu “futuro”. Vale ressaltar que a análise pretendida não pode se abster do conhecimento sobre a Universidade, sobre seus processos, suas características, sua história, seu papel social, seus objetivos e outros aspectos da instituição, bem como do contexto histórico em que se insere. Concordamos com Ernesto Leyendercker quando observa que:

A Universidade não está fora da história de um país, tampouco é toda a história, mas por ela ‘passa’ a história, da vida; neste sentido é aspiração hu-

mana, tentativa, ensaio, verificação, drama e desenlace, tarefa comunitária. [...] é uma realidade que fala. (Leyendercker, 1974, p. 5)

Tais aspectos evidenciam que, ao chegarmos ao início do século XXI, faz-se necessário repensar a trajetória da Extensão na Universidade Pública brasileira, não apenas como forma de reconhecimento do seu significado na história recente do Ensino Superior no País, mas também como caminho relevante para o melhor entendimento das questões que hoje enfrentamos no seu interior. Não cabe aqui reproduzir o vício sociológico de tomar o mundo presente como desembocadura necessária dos eventos passados, mas de resgatar os elementos da cultura política brasileira que sublinharam momentos importantes de nossa história, deixaram marcas profundas em nossa sociedade e, conseqüentemente, nos caminhos trilhados por nossas Universidades².

Entendemos que, à medida que o tempo avança e nos afastamos do nosso passado, também corremos o risco de nos distanciarmos de questões muito importantes que caracterizaram o mesmo e, por isso, consideramos fundamental que a história seja constantemente revista, não somente no sentido da produção de conhecimento – que por si só já constitui um motivo plausível – mas, igualmente, no sentido de pensar, com base nas evidências históricas acumuladas, o “futuro” que se espera para a extensão.

Principais Abordagens e Características do Desenvolvimento da Extensão Universitária no Brasil

Segundo Maria das Graças Tavares (1997), ao analisarmos as propostas de extensão universitária podemos detectar três grandes influências de abordagem: a tendência funcionalista, a tendência crítica e a tendência processual. Na primeira, a Universidade é percebida como complemento do Estado, e como tal assume a função de mera executora das políticas formuladas pelo mesmo. Compreendida de forma autônoma, os vínculos da extensão com o ensino e a pesquisa não são considerados relevantes. Tal desvinculação faz com que as características da extensão sustentem-se em necessidades ou carências imediatas da população. A condição de

atividade “redentora” da Universidade, ou da sociedade, é aprofundada por essa abordagem, cuja influência pode ser facilmente detectada desde as primeiras experiências desenvolvidas em nossas Universidades, quando a idéia predominante de extensionismo ligava-se apenas à prestação de serviços assistenciais e à realização de cursos.

Já a tendência crítica, para Tavares, pode ser percebida nas posturas de defesa dos vínculos orgânicos entre a extensão, o ensino e a pesquisa. Essa organicidade não concebe a extensão como sujeito no processo educacional, o que leva à não-aceitação de uma instância específica para a mesma no interior da instituição. A conjunção ensino-pesquisa-extensão é considerada redundante, frente à compreensão do ensino como conhecimento e criação que emerge da reflexão sobre a realidade. Cabe à teoria elucidar e construir a trama com a prática, sendo do contato com a realidade que a Universidade deve estabelecer prioridades de pesquisas, trazendo à luz os dados a partir dos quais deve atuar. Dentro desta perspectiva de abordagem, a extensão não possui função específica, sendo uma etapa implícita na produção e disseminação do conhecimento. Embora tenha favorecido o amadurecimento do debate, essa abordagem não ultrapassou o plano das idéias.

A terceira abordagem, a tendência processual, pode ser caracterizada, conforme a autora, pela absorção de alguns conceitos da visão crítica, sobretudo pela indissociabilidade das funções ensino-pesquisa-extensão. Porém, o espaço da extensão, para os adeptos da mesma, possui uma tarefa institucional específica que garante o seu espaço político organizacional na estrutura da Universidade. Por ser resultante de uma espécie de despertar da “consciência social” da instituição, a extensão continuará a ser um canal relevante de alimentação do ensino e da pesquisa com os dados da realidade, até se chegar ao momento em que os mesmos – ou melhor, a Universidade em sua totalidade – incorporem o discurso implícito na extensão. Ao término desse processo de conscientização, de construção do compromisso do ensino e da pesquisa com a realidade social, a extensão poderá deixar de existir como tal e atuar apenas sob forma de princípio norteador da relação entre Universidade e sociedade. Dentro desta perspectiva, a extensão é vista como condição estratégica relevante para

despertar a “vocação social” da Universidade. Visões inspiradas nesta abordagem encontram-se implícitas em diferentes propostas para a extensão, sobretudo a partir da década de 1950.

Se ampliarmos os horizontes de nossas reflexões, veremos que as abordagens detectadas por Tavares possuem sentido histórico, sendo que algumas prevaleceram e/ou continuam a prevalecer até os dias de hoje, tendo sido alterado o significado social e político das mesmas conforme a correlação de forças presentes em cada conjuntura. Em suma, a compreensão dessas abordagens torna-se mais clara quando percebemos que as Universidades públicas estão institucionalizadas de maneira a reproduzir todos os traços da sociedade brasileira. Dessa forma, não sem razão, a primeira e significativa inflexão histórica da extensão universitária, no Brasil, ocorreu no primeiro ano da chamada “Revolução de 30”.

Como é amplamente sabido, o golpe de outubro, que promoveu Getúlio Vargas a chefe do Governo Provisório, fez com que o governo brasileiro passasse a exercer forte domínio não somente no âmbito da política econômica, como também no campo da política social, aspecto que pode ser ilustrado, ainda, através da política de educação do período. Não por acaso, a idéia de educação como função social e um serviço essencialmente do Estado concretiza-se no governo Vargas a partir de 1931, com a Reforma Francisco Campos. Tal reforma, na verdade, é a reunião de seis decretos que se referem em grande parte ao ensino secundário, e ao ensino superior com a criação do Estatuto das Universidades Brasileiras³ – Decreto nº 19.851, de 11/04/1931. As primeiras menções do termo extensão aparecem nesse Estatuto e já demonstram uma forte ligação com a idéia de relação com a sociedade. Várias Universidades, dentre elas a USP, incorporaram a definição de extensão presente neste Decreto que ampliou a formulação inicial de extensão que havia sido assimilada no Brasil, nas primeiras décadas do século XX. Embora apresente inovações e mencione expressões como “benefício coletivo” e “vinculação íntima com a realidade”, o Decreto limita a efetivação da extensão à esfera da realização de cursos e conferências e parece induzir à compreensão de que a pesquisa e o ensino não precisam mudar. Desse modo, tem início um novo momento na Universidade, assim definido por Botomé:

Era o começo de uma alteração da natureza da instituição, através da manutenção das características tradicionais da pesquisa científica e do ensino superior e da criação de uma atividade - essa sim inovadora! - que redimiria a Universidade de sua alienação e de seu descompromisso com a sociedade. (Botomé, 1996, p. 61)

Comparada aos anos da República Velha, em que a questão da educação, da ciência e da cultura praticamente não fez parte da agenda dos presidentes e ministros, outubro de 1930 foi, sem dúvida, uma revolução. Entretanto, é preciso lembrar que os ideólogos da educação no período faziam delas uma atividade de elite, centralizada, administrada burocraticamente, que não conseguia sobreviver fora da proteção e cooptação do Estado. O resultado de tudo isso foi que a “revolução de 30” abriu uma pequena janela de educação e modernidade que, no entanto, ficou limitada às camadas médias e altas das grandes cidades, deixando à margem a grande maioria da população, e mantendo o Brasil, como ainda é real hoje, como um dos países mais desiguais e relativamente menos educados em todo o mundo.

É importante compreender que os 15 anos do governo Vargas e o Ministério da Educação desse período – apesar do cultivo da cultura, das artes e dos temas educacionais – ajudaram a consolidar o modelo de “modernização conservadora” e excludente que caracterizou o regime Vargas como um todo. Vemos, assim, que foi dentro de um governo ditatorial, com concepções elitistas, que se busca, pela primeira vez na história brasileira, através da extensão, criar uma aproximação da Universidade com a sociedade. Proximidade esta que não se efetivará nesta conjuntura e se perpetuará ao longo dos anos mantendo esse distanciamento (Freire, 2000).

Após a ditadura Vargas, apesar de ter passado por alguns aperfeiçoamentos, a extensão universitária continuará a ser alvo de críticas e questionamentos que evidenciam os equívocos e as más formulações das funções sociais atribuídas a essa esfera. Ou melhor, as dificuldades que os sistemas educativos brasileiros têm em lidar com as necessidades externas às instituições de ensino.

No final da década de 1950, em consonância com a efervescência social e política que ani-

ma o país, a tônica da reforma universitária reaparece⁴. Neste contexto, a conexão do movimento estudantil com os movimentos católicos terá forte influência nos rumos dos debates, de tendência crítica, em relação à compreensão da realidade brasileira e das funções de suas instituições. Assim, questionamentos acerca da universidade, bem como propostas para mudar a própria estrutura da instituição, ganham nova e ampliada dimensão, que irão se estender até o início da década de 1960.

É importante ressaltar que, se por um lado as novas tendências do movimento universitário avançaram na construção de um debate mais crítico, com relação às questões mencionadas, por outro, no âmbito governamental, esse avanço não será incorporado. A Lei nº 4.024, de 1961, não deixa dúvida sobre esse aspecto ao caracterizar a extensão como mera modalidade de curso, ignorando suas finalidades. Segundo as análises realizadas por Botomé, nesse período, existia – junto com a tendência de dar à extensão universitária papéis que a pesquisa e o ensino não cumpriam em relação à sociedade – “outra tendência que parecia conceber a extensão apenas como uma terceira categoria de atividades, como o ensino e a pesquisa até então predominantes” (Botomé, 1996, p. 65).

Ainda que as formulações a respeito da questão da extensão tenham atravessado três décadas reproduzindo equívocos e argumentos inconsistentes, podemos dizer que o debate acerca do modo como a Universidade cumpriria seu papel social irá persistir até a ditadura militar, instaurada com o Golpe de Estado de 1964. A partir desse momento, o quadro de referência para esses debates e tendências sofrerá imensas restrições.

No ano de 1967, o Ato Institucional nº 2 cria e define o Departamento vinculado ao ensino e à pesquisa, onde a concepção de extensão do regime é apresentada através do Decreto de Lei nº 252. Neste Decreto, evidencia-se o caráter complementar da extensão com relação ao ensino e a pesquisa, para atribuir a esses últimos o sentido de “utilidade social” que não possuem.

Pode-se dizer que, durante os “anos de chumbo”, impostos pela ditadura, os equívocos com relação à extensão aprofundam-se, agravando ainda mais o quadro que caracterizava o ensino e à pesquisa no País. “Cabia à extensão fazer o

que eles não faziam e, assim, poderiam continuar a ser o que eram” (Botomé, 1996, p. 67), esferas descompromissadas com a realidade social⁵. O regime militar deixou evidente, sobretudo nos documentos que anunciaram a Reforma Universitária de 1968, que as instituições universitárias deviam intrometer-se nos problemas sociais em conformidade com a definição governamental, sem interferir ou ameaçar o interesse do mesmo.

Como é amplamente conhecido, a ditadura militar deixou marcas profundas na sociedade brasileira. Se consideramos o debate em torno da extensão universitária, no período político inaugurado com o término do regime militar, o que poderemos perceber é uma espécie de onda de desinteresse, que irá perdurar praticamente por toda a década de 1980. O mesmo não ocorrerá nos anos 1990, dentre os inúmeros debates que envolveram as comunidades acadêmicas brasileiras nesse período, o da extensão universitária apareceu freqüentemente como uma temática a ser aprofundada.

Não é casual que a efervescência dessa questão parece ter sido ainda mais ampliada após os primeiros apontamentos do Ministério da Educação de Fernando Henrique Cardoso, em relação à nova política universitária do País. Neste sentido, não seria exagero observar que a premissa para o reinício da discussão sobre extensão, na década de 1990, foi a guinada da Universidade para a “mentalidade privatizante”, que as reformas estruturais de cunho neoliberal – centradas na desregulamentação dos mercados, na abertura comercial e financeira, na privatização do setor público e na redução do Estado – promoveram.

Vale mencionar que, ao pensarmos nos efeitos perversos do neoliberalismo, aprofundados no final do século XX, não podemos esquecer que entre nós ele apresenta-se como o caldeamento de uma arraigada sociabilidade autoritária na nossa sociedade com os processos de globalização. Sociabilidade esta que sempre manteve instituições elitistas em nosso país.

A Questão da Extensão Universitária Frente ao Desmonte da Universidade Pública Promovido Pelo Neoliberalismo

A avalanche neoliberal que o Brasil começou a assistir na última década do século XX

demonstra que os problemas sociais aprofundados nessa quadra histórica que atravessamos não representam apenas uma retórica, mas um processo com profundas raízes em nossa sociedade. O descaso com a realidade social brasileira, bem como a utilização privada das esferas públicas, faz parte da história de nossas instituições. Entretanto, seria um equívoco ignorar que o neoliberalismo está promovendo estragos ainda mais sérios do que os já conhecidos. Alguns avanços conquistados no século passado, como o Estado de Bem-Estar, cujas configurações em nosso País sempre foram frágeis, são considerados “problemas”, sendo até apontadas como “causas” de muitos de nossos males. Melhor dizendo, as conseqüências de um modelo injusto e desigual, mesmo para padrões capitalistas, são confundidas com as causas pelo neoliberalismo. Assim sendo, tal como no econômico, a intervenção do Estado no social é vista como pouco “recomendável”, devendo ser substituída pela lógica do mercado.

Isto posto, é importante entender que as transformações sofridas pela educação superior no Brasil e nos demais países latino-americanos, com a efetivação da agenda política neoliberal, não ocorreram por geração espontânea, nem por demanda de sua clientela, mas, sim, abarcadas por diversas orientações encontradas nos principais documentos dos organismos multilaterais, como FMI, OMC, BID, Banco Mundial, assim como na cartilha do Consenso de Washington⁶. Dentre as exigências, destacam-se: a necessidade de que o Estado se desvencilhe da manutenção da educação superior, deixando esta a cargo da iniciativa privada, se ocupando apenas da educação básica e média; a indicação para as instituições de Ensino Superior se organizarem e serem geridas como empresas econômicas; a importância das Universidades públicas serem privatizadas ou diversificarem suas fontes de recursos (via cobrança de mensalidades, contratos de pesquisa com empresas, venda de serviços e consultorias, e doações de iniciativa privada) e a imposição do máximo de diferenciação institucional (Universidades de pesquisa, de ensino, centros universitários, etc.), o que garantiria a competitividade e, conseqüentemente, o progresso desses domínios. (Druck; Filgueiras, 1997)

Essas recomendações pretenderam ser válidas para todos os países, sem considerar as especificidades nacionais e de seus sistemas universitários, como é o caso das recomendações do Banco Mundial para a Universidade. Entretanto, elas tiveram maior êxito especialmente nos países de periferia, devido à menor capacidade de resistência das respectivas sociedades civis, organizações científico-acadêmicas e instituições universitárias; além das conjunturas econômico-políticas vividas pelos diferentes países por ocasião da implantação dessa agenda política. Cabe lembrar que esse modelo, que teve seu maior avanço no Chile⁷, serviu de protótipo para os demais países da periferia.

Tendo os modelos chileno e britânico como parâmetros (pois na Inglaterra o governo Thatcher também seguiu à risca as recomendações do Banco Mundial), as autoridades brasileiras iniciaram, em 1995, o atual processo de reconfiguração da educação superior no país, com conceitos de serviço não-exclusivo do Estado ou competitivo, de autonomia financeira das universidades, em lugar da autonomia de gestão financeira; de contratos de gestão; de público não-estatal, etc., que permearam as linhas tanto da legislação aprovada pelo parlamento quanto pelos decretos presidenciais e das portarias do Ministério da Educação. Para alguns estudiosos, a década passada se caracterizou pelo descaso com as Universidades públicas brasileiras, particularmente as federais, onde elas perderam boa parte de seus talentos para uma política de incentivo a aposentadorias precoces, os orçamentos de investimentos foram congelados, não houve uma discussão realista sobre mudanças gerenciais urgentes e indispensáveis para a melhoria da eficiência das instituições, continuando as mesmas atadas a um sistema burocrático arcaico, cego a mudanças em curto prazo.

Com relação ao processo de expansão do Ensino Superior no Brasil nos anos 1990, fica evidente perceber que a sua ampliação foi baseada apenas nas instituições particulares⁸. Este fenômeno é fácil de ser explicado. Com a implementação da política neoliberal, que, no Brasil, ocorre nos anos 1990, o Estado declaradamente se desobriga do Ensino Superior, transferindo a expansão deste para a iniciativa privada (de acordo com as recomendações

supracitadas). Em vez da abertura de novas escolas públicas ou de um aumento considerável de vagas nestas instituições, o que se verifica é a abertura indiscriminada de instituições particulares, premiadas quase sempre com incentivos e apoio na forma de empréstimos feitos pelo Banco Nacional para o Desenvolvimento Social (BNDES). Em vez de ensino gratuito para todos, o governo passa a oferecer o crédito educativo, um financiamento para as mensalidades a ser devolvido, corrigido e com juros, após a conclusão do curso.

O ajuste promovido pelo neoliberalismo tornou o Ensino Superior um mercado promissor que despertou interesses empresariais. Hoje, no Brasil, das 905 instituições privadas, apenas 348 são consideradas comunitárias ou confessionais, o restante pertence a iniciativas empresariais, assumidamente com fins lucrativos. A lógica empresarial deu ao Ensino Superior do País uma nova cara, muito diferente das universidades e dos centros de excelência baseados no tripé ensino-pesquisa-extensão. Tendo como pressuposto a lógica do mercado, a instalação de um novo estabelecimento de ensino não se norteia mais pelo desenvolvimento nacional, mas pelas possibilidades de ser lucrativo ao seu dono. A distribuição das instituições passa a se concentrar nos grandes centros financeiros do País, pois nestes se encontram mais jovens egressos do Ensino Médio com possibilidades de arcar com os custos para o diploma.

Conforme observou Carlos Lessa (1999, p. 23), a radicalidade da adoção do paradigma de mercado defendida pelo neoliberalismo “amesquinha a visão de Universidade, hipertrofia os argumentos utilitaristas e abre uma busca desesperada da mercadoria a ser produzida pela Universidade”. Dessa perspectiva,

a Universidade é pensada como uma escola-fábrica, que produz mão-de-obra com a qualificação desejada pelo mercado. A recombinação da seqüência educação-trabalho mediante a educação continuada ou permanente dissolve a distinção entre o educando e o diplomado, dissolve a titularidade e cria o estagiário perpétuo. Isto expulsa custos de treinamento e confere à empresa facilidade no recrutamento de pessoal. (Lessa, 1999, p. 24)

O objetivo das iniciativas empresariais é oferecer um produto vendável para mais pessoas e com margens de lucro vantajosas, ainda que com baixa qualidade de ensino. Como numa fábrica de diplomas, o que conta no final é ter consumidores para o produto à venda: a educação. Desta forma, dois pontos não obrigatórios nas instituições de Ensino Superior, mas de grande relevância na formação universitária, são muitas vezes deixados de lado: a pesquisa, que arrisca-se a tornar-se uma característica ínfima, para não dizer inexistente; e a extensão, que pode acabar se tornando uma forma mascarada de arrecadação financeira.

No momento atual, em que a Universidade pública sofre as mais duras ameaças, as principais abordagens e características do desenvolvimento da extensão universitária no Brasil perdem espaço diante da voracidade da lógica mercadológica. A força do paradigma de mercado inspira as ações universitárias sem preocupações em fundamentar as mesmas para além dos critérios do mercado.

Carlos Lessa acha importante ressaltar que a prestação de serviços à economia e à sociedade é um dos caminhos pelos quais a Universidade estende sua presença para fora da instituição. Dessa forma, operando como um sistema de apoio aos serviços da sociedade e às empresas, a instituição apresenta-se, assimila e transporta para o ensino, a pesquisa e a extensão as características do contexto em que está inserida. Entretanto, essa prestação de serviços conduz a Universidade ao risco fronteiro de se converter em uma macroconsultoria. Para tanto, basta assumir o critério de mercado e entender tal via como um caminho complementar de financiamento do Ensino Superior. No Brasil, “o risco é crescente em razão da dramática escassez de financiamento público, o que desvia a Universidade em direção à venda mercantil de serviços” (Lessa, 1999, p. 24). Em outras palavras, submetida à lógica do mercado, ou ao discriminatório da conjuntura política, a Universidade enfraquece-se. Na verdade, a questão que se coloca para a instituição é: “haverá uma direção programática nacional para a Universidade ou ela será comandada pelas forças do mercado e pelo jogo político imediato?” (Lessa, 1999, p. 24)

Atualmente, a história da extensão universitária no país se repete, quando o termo extensão é utilizado muitas vezes para sublinhar apenas os cursos ministrados em Universidades públicas. Só que, hoje, esses cursos são, em sua imensa maioria, pagos. Como observou Diogo Moysés, “na realidade, tais cursos são destinados a incrementar as verbas deficitárias das universidades e, ainda, uma forma nada transparente de aumentar a folha de pagamento de alguns docentes” (Moysés, 2001, p. 12). Além deste aspecto, diz o autor, temos que atentar para o fato de que esses cursos, ao serem pagos, contradizem na essência uma possível intenção de socializar o conhecimento produzido na universidade. Uma coisa é clara: o tema da extensão e seu significado nas Universidades brasileiras continua sendo de suma importância, dentro dessa longa batalha, agravada pelas políticas de cunho neoliberal, para aproximar os objetivos das Universidades públicas aos interesses revelados pela problemática social.

Considerações Finais

Conforme observou Marilena Chauí, “o neoliberalismo não é uma lei natural nem uma fatalidade histórica nem muito menos o fim da história” (Chauí, 1999, p. 512). Entretanto, observa a filósofa, ele é ideologia de uma forma histórica particular assumida pela acumulação do capital, portanto, “algo que os homens fazem em condições determinadas, ainda que não o saibam e que podem deixar de fazer se, tomando consciência delas, decidirem organizar-se contra elas” (Chauí, 1999, p. 512). Por isso, não podemos ignorar a tragédia da educação brasileira sob os efeitos do projeto neoliberal que, no caso da Universidade, implantou-se sem disfarces pelo prisma das relações de mercado. Dando como óbvio que essa lógica é a solução para os problemas educacionais.

Por mais distintas que sejam as experiências e realidades de nossas Universidades, a discussão sobre a importância da extensão universitária foi historicamente impulsionada por um aspecto comum a todas: o da percepção de que a Universidade caminhava distanciada da realidade social do país. Em outras palavras, a extensão se construiu e se desenvolveu como atividade

universitária em conexão com o reconhecimento de que ensino e pesquisa não respondiam aos interesses de tal realidade. Em suma, a extensão é fruto de propostas que admitem a universidade como um corpo estranho à sociedade “alienada em relação ao mundo à sua volta, praticamente inerte aos tantos problemas sociais que afligem a maioria do país” (Moysés, 2001, p. 12). Todas as abordagens, propostas e definições identificadas neste artigo comprovam essa questão. O neoliberalismo é a destruição definitiva dessa possibilidade que, apesar de todos os limites que encontrou em nosso País, não deixou de ser o horizonte, a razão daqueles que ainda sonham com uma universidade comprometida com a construção de uma sociedade mais justa, menos desigual, onde a educação não represente um privilégio e sim um direito do cidadão.

Por fim, gostaríamos de registrar que não pretendemos, nem conseguiríamos, analisar todas as peculiaridades da extensão universitária no Brasil, nos limites desse texto. Por conseguinte, em nenhum momento nos colocamos esse objetivo, ou mesmo essa possibilidade, tão pouco intencionamos esgotar todos os elementos importantes para isso. O que intentamos apresentar foi um conjunto de questões que abordamos e definimos como relevantes, durante a realização dos grupos de estudos do PROEALC, com o objetivo de avaliarmos nossos projetos e demais atividades com o máximo de clareza do significado de nossas propostas.

Agradecimentos

- Aline Silveira de Assis - Estagiária do PROEALC - Bolsista PIBIC/UERJ-
- Livan de Oliveira Conceição - Estagiária do PROEALC - Bolsista Estágio Interno Complementar
- Paula Cristina Nunes de Sá - Estagiária do PROEALC - Bolsista de Extensão
- Reginaldo Machado da Costa Júnior - Estagiário do PROEALC - Bolsista Estágio Interno Complementar
- Renata Mena do Couto Brasil - Estagiária do PROEALC - Bolsista PIBIC-UERJ.

NOTAS

¹ Conforme mencionado no documento: “Marcos para a discussão da política de extensão na UERJ. Gestão 2000-2003”, a extensão deve oferecer aos alunos um ambiente definido de atuação, de modo a propiciar experiências de exercício em sua área de formação e no campo da cidadania, em contato com os públicos e com as atividades que estão no âmbito de suas preocupações acadêmicas.

² Já é lugar-comum – mas não por isso menos verdadeiro – a célebre frase segundo a qual os **homens que não conhecem a sua história estão condenados a repeti-la**. Portanto, é sempre relevante repensar a mesma à luz de novas perspectivas e de novas fontes de informação.

³ O Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que institui o regime universitário no Brasil e se constitui no Estatuto das Universidades Brasileiras, reforçou a falta de diversificação de nosso Ensino Superior, ao mesmo tempo que aprofundou a velha concepção aristocrática de ensino. A Lei refletia, assim, uma das contradições de nossa vida política e social.

⁴ O clima de liberdades democráticas que se respira no ambiente político e social, e também a produção cultural que atravessa o período do Governo Juscelino Kubitschek, caracteriza-o como um dos mais criativos momentos da história da cultura brasileira.

⁵ Podemos dizer que a universidade brasileira vem perseguindo, desde sua criação, salvo exceções, apenas objetivos ligados à reprodução do conhecimento e à capacitação profissional, tendência que será aprofundada pela política educacional da ditadura militar, sobretudo na década de 1970, na qual a educação é condicionada como “fator” de desenvolvimento econômico. Nesta direção, o poder militar inaugurado em 1964 inicia o processo de ajuste das instituições aos padrões e valores da ideologia formulada na Escola Superior de Guerra.

⁶ As políticas de corte neoliberal, consagradas em 1990 no chamado Consenso de Washington, caracterizam-se por um abrangente conjunto, de regras de condicionalidade aplicadas de forma cada vez mais padronizada aos diversos países e regiões do mundo, para obter o apoio político e econômico dos governos centrais e dos organismos internacionais.

⁷ O Chile, no início dos anos 1980, serviu de campo experimental para o modelo de Universidade do Banco Mundial, paralelamente ao período em que foi laboratório das políticas monetaristas de ajuste ultraliberal. As Universidades estatais foram subdivididas, os recursos do fundo público do Estado passaram a ser repartidos segundo novos critérios e os recursos públicos destinados à educação superior foram reduzidos pela metade. Tais mudanças obrigaram a Universidade do Chile, por exemplo, a se garantir com apenas 30% de seu orçamento coberto pelo Fundo Público, os demais 70% eram cobertos com anuidades cobradas dos alunos e com a venda de projetos, consultorias e serviços.

⁸ Segundo dados do Censo da Educação Superior do MEC, publicado em 2000, o número de instituições de Ensino Superior no Brasil aumentou de 920 em 1996 para 1.097 no ano de 1999. Porém, no mesmo período, surgiram 194 novos estabelecimentos privados, ou seja, se nesses três anos houve um aumento de 177 instituições, isto significa que o país passou a contar com menos 17 estabelecimentos públicos de Ensino Superior na década de 1990.

Referências Bibliográficas

BOTOMÉ, Silvio Paulo. *Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária*. Petrópolis/São Carlos/Caxias do Sul: Vozes/EDUFSCar/EDUCS, 1996. 248p.

CHAUÍ, Marilena. Ideologia neoliberal e universidade. In: OLIVEIRA, Francisco; PAOLI, Maria Célia. *Os Sentidos da Democracia*. Políticas do dissenso e hegemonia global. Petrópolis: Vozes, 1999. 335p. p. 27-51.

DRUCK, Graça; FILGUEIRAS, Luiz. O projeto do Banco Mundial, o governo FHC e a privatização das universidades federais. *Plural*, São Paulo, FFLCH-Sociologia / USP, v. 6, n. 9, p. 15-27, 1º sem. 1997.

LEYENDERCKER, Ernesto. *Universidad y Dependência*. Buenos Aires: Guadalupe, 1974.

LESSA, Carlos. A universidade e a pós-modernidade: o panorama brasileiro. *Dados*, v. 42, n. 1, Rio de Janeiro, p.23-64, 1999.

MOYSÉS, Diogo. Nas discussões sobre extensão universitária, ainda não se fez o mais importante: diagnosticar a origem do debate. *Caros Amigos Especial*, n. 9, São Paulo, Editora Casa Amarela, p.12-4, nov. 2001.

TAVARES, Maria das Graças M. Os múltiplos conceitos da Extensão. *Participação - Revista do Decanato de Extensão da Universidade de Brasília*, n. 3, Brasília, p. 9-16, dez. 1997.

Abstract:

This article, which has a teoric-interpretative character, wishes to discuss the different approaches of the university extension, as a necessary way to comprehend this activity in the present context of the superior brazilian teaching. The writers proposal is to develop such reflection in a perspective of thinking the extension in front of the public university veering the "privatizing mentality", promoted by the neoliberal structural reforms (centered in the market deregulation, in the commercial and financial opening, in the privatization of the public realm and in the State reduction). The principle of the neoliberal adjustment is not only economic; it is part of a global redefinition of the political-institucional area and of the social relations, which weren't enough studied yet. In the brazilian case, such project reclaims one of our political-culture particularity: the connection between modern form itself and "antique", recreating our historic heritage, updating persistent aspects and, in the same time, changing them in the globalization context.

Keywords: Public University, university extension, neoliberalism, political culture.

Data de entrega: 06/05/2003.

Data de aprovação: 08/10/2003.

