



**XVIII ENANPUR**  
NATAL2019  
27 a 31 maio

## **A EXTENSÃO EM CONSTRUÇÃO: Uma experiência de 'imersão' em Raposos/MG**

### **Autores:**

Junia Maria Ferrari de Lima - UFMG - [juniaferrari15@gmail.com](mailto:juniaferrari15@gmail.com)

Hernan Espinoza Riera - Universidad Central del Ecuador - [espinozahernan9@gmail.com](mailto:espinozahernan9@gmail.com)

Lucas Yuri Alves Zanatta - UFMG - [y.lucasalves@gmail.com](mailto:y.lucasalves@gmail.com)

### **Resumo:**

A extensão traz em sua bagagem um longo histórico de experimentações, constituído por ações de cunho assistencialista ou paternalista, mas também por formas mais compartilhadas e horizontais de trabalho, fruto de parcerias firmadas entre a universidade e a sociedade civil. Influenciadas por aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais, essas ações adquirem um caráter bastante dinâmico e heterogêneo. Este trabalho discute a extensão com recorte específico em uma modalidade de ação propiciada pela Escola de Arquitetura da Universidade Federal de Minas Gerais. Trata-se de uma experiência em construção, viabilizada a partir de uma parceria entre a universidade e parte da comunidade do município de Raposos-MG que, além de permitir a participação de discentes matriculados em todos os cursos da UFMG tem propiciado oportunidades mais ampliadas de contato com a população local, a partir de imersões no município parceiro.



# A EXTENSÃO EM CONSTRUÇÃO:

Uma experiência de 'imersão' em Raposos/MG

## INTRODUÇÃO

A extensão universitária, no Brasil e na América Latina de um modo geral, traz em sua bagagem um longo histórico de experimentações, constituído por ações de cunho assistencialista ou paternalista, mas também por formas mais horizontais e compartilhadas de trabalho. Ou seja, são práticas que têm se constituído de forma muito heterogênea em cada país, transformando-se e reinventando-se ao longo do tempo, influenciadas por aspectos socioeconômicos, disputas políticas, hábitos culturais e reivindicações dos movimentos sociais e da sociedade civil organizada. Este trabalho tem como objetivo fazer um breve histórico de algumas das discussões extensionistas acumuladas na América Latina e que influenciaram o desenvolvimento da extensão no Brasil, para finalmente fazer um especial recorte na disciplina Diálogos Metropolitanos, ofertada pela Escola de Arquitetura da Universidade Federal de Minas Gerais (EA-UFMG). Pretende-se, com isso, discutir a possibilidade (ou não) de se construir um modelo de extensão fundamentado no compartilhamento, entendendo que a multiplicidade dos formatos de abordagem, bem como as relações firmadas entre a universidade e seus parceiros nas experiências de extensão não comportam apenas um padrão de relação ao longo de todo o processo. Trata-se de uma rede complexa, de natureza dinâmica, e que justamente por isso implica momentos de assistencialismo e paternalismo em meio àqueles de caráter mais compartilhado.

Entende-se aqui como *assistencialismo* o modelo de atuação no qual a academia se volta essencialmente para o atendimento das demandas de uma determinada comunidade, sem refletir sobre a relação entre essas ações e os desejos da equipe de trabalho. Não se trata da perspectiva alienante e subjugada atribuída ao termo por Paulo Freire (STRECK, 2015). Pelo contrário, aqui nomeamos por assistencialismo as práticas cujas demandas são orientadas apenas no sentido de satisfazer as necessidades da comunidade, como se a equipe da universidade (docentes e discentes) fosse constituída por pessoas 'neutras' e que realizam trabalhos por demanda, não por interesse. Por outro lado, nomeamos por modelo *paternalista* aquele pautado por Freire (STRECK, 2015) com viés autoritário e vertical, e no qual a academia impõe seus objetivos à comunidade, bem como os princípios que devem nortear os trabalhos, com pouco espaço para a participação da população envolvida e desconsiderando o desejo desses parceiros. É como se aquela comunidade não tivesse maturidade para fazer suas escolhas, e isso exigisse da equipe acadêmica soluções autoritárias a fim de protegê-los de si mesmo. A terceira modalidade, a qual nomeamos por *compartilhamento*, pressupõe um alinhamento ou aproximação entre as expectativas e desejos da maior parte dos envolvidos - academia e comunidade - entendendo que esse tipo de vínculo determina um caráter mais autêntico e transformador aos trabalhos de extensão. O mito da neutralidade acadêmica que não deposita expectativas nem se envolve emocionalmente com seus trabalhos de pesquisa, bem como da condição subalterna e passiva das comunidades parceiras em relação ao conhecimento da universidade,



estabelecem um desequilíbrio fundante nos processos, dificultando a realização e satisfação de alguma ou de ambas as partes envolvidas. É preciso haver comunhão de interesses e de desejos. Segundo Freire:

Tanto quanto a educação, a investigação que a ela serve, tem de ser uma operação simpática, no sentido etimológico da expressão. Isto é, tem de constituir-se na comunicação, no sentir comum uma realidade que não pode ser vista mecanicistamente compartimentada, simplisticamente bem 'comportada', mas, na complexidade de seu permanente vir a ser (FREIRE, 1982, p.118).

Para melhor caracterizar o nosso objeto de estudo, a primeira parte deste trabalho consiste num breve histórico da extensão universitária a partir do contexto da América Latina, a fim de buscar ali as aproximações e referências que ajudaram a construir o atual conceito de extensão no Brasil. É certo que esta prática tem se desenvolvido de forma bastante heterogênea desde o início do século XX, inclusive adquirindo outros nomes segundo o país ou o período histórico. Segundo León (201\_, p.01),

*La extensión universitaria ha sido llamada de diferentes maneras según el periodo histórico o las prioridades mismas de la institución. Es también llamada proyección social o proyección universitaria, en algunas universidades ha sido denominada y tratada como divulgación cultural. Otras formas de esta práctica se conocen como vinculación o responsabilidad social universitaria respecto a diferentes sectores de la sociedad. Más recientemente en algunas instituciones se le conoce como integración universitaria.*

Mas é também aqui pressuposto que essa multiplicidade de formatos é parte de sua natureza dinâmica, pois são experiências que se realizam em diversos locais, com condicionantes de toda ordem, e a partir de negociações complexas entre a sociedade e a universidade. Assim, assumimos que a extensão não pode se ater a um único padrão de relação. Mesmo que prevaleça um modelo, certamente haverá alternâncias de posturas ao longo dos processos (muitas vezes essas experiências são construídas durante anos).

Nesse sentido, partimos do entendimento que as práticas extensionistas demandam, ao longo de seus processos, múltiplas formas de atuação, em função dessa complexidade de fatores. Há momentos em que é preciso ser assistencialista, atendendo as urgências sociais das comunidades parceiras, mesmo que não representem os principais objetivos do trabalho em curso. Muitas vezes as condições de alguns grupos nos obrigam a focar primeiramente na solução de demandas básicas, tais como alimentação, acolhimento, dentre outros. Em outras ocasiões, até no mesmo processo, somos levados a tomar atitudes paternalistas, no sentido de impor limites aos horários, às demandas, e às falas (especialmente nas reuniões), de maneira a viabilizar os trabalhos, ou mesmo estabelecer algumas fronteiras impostas pelos nossos limites pessoais (cansaço, preocupações, falta de recursos etc.).



Na segunda parte deste trabalho, trataremos do novo arranjo institucional oferecido pela Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Minas Gerais (PROEX-UFMG) - os 'Módulos de Formação em Extensão Universitária' -, e que tem tornado possível o desenvolvimento de uma forma particular de experiência extensionista na Escola de Arquitetura, há três semestres. Trata-se de edital aberto a toda comunidade acadêmica da UFMG, propiciando diferentes formatos de trabalho mediante ajudas de custeio e bolsas para alunos de graduação de diversos cursos. A partir daí, novos arranjos têm sido fomentados, ampliando as possibilidades de realização da extensão no âmbito local e metropolitano. Como objeto de estudo para este trabalho, faremos um especial recorte nas experiências da disciplina 'Diálogos Metropolitanos', vinculada ao Projeto de Extensão 'Lugares da Cidadania Metropolitana' na qualidade de módulo de formação em extensão.

Na terceira parte, faremos uma breve contextualização do município parceiro - Raposos/MG -, mais especificamente do bairro Várzea do Sítio, local onde tem se desenvolvido as últimas experiências desse projeto. Nesta etapa, apresentamos um pouco dos processos em curso, especificamente aqueles desenvolvidos ao longo do segundo semestre de 2018. Essas experiências, propiciadas pelos Módulos de Formação, nos permitiram refletir e experimentar uma metodologia que tem como princípio a diferenciação entre trabalho de campo, atividade comum nos cursos de arquitetura e urbanismo, e o que aqui denominamos por imersão, ou seja, oportunidades de contato mais ampliado com a população local (e entre os próprios alunos), condição esta que tem contribuído ainda mais para a transformação de todos os envolvidos. Além disso, essas experiências tem nos permitido construir formatos mais híbridos de trabalho, ou seja, modelos que considerem a possibilidade de diversas formas de relação ao longo de um mesmo processo (seja assistencialista, paternalista etc.), mas que busquem a predominância do compartilhamento como horizonte de realização dos trabalhos.

## EXTENSÃO - UM BREVE HISTÓRICO DO CONTEXTO LATINO-AMERICANO

A extensão universitária acumulou em seu percurso um longo histórico de experimentações, marcado por formatos heterogêneos de trabalho, que por sua vez são determinados pelas conjunturas sociais, econômicas, políticas e culturais dos diversos lugares onde se realizam. Apesar dessa heterogeneidade, há que se considerar aspectos comuns que permeiam sua conformação e que nos permitem agrupar essas experiências sob o 'guarda-chuva' do conceito de extensão, ainda que a combinação desses aspectos resulte em formatos diferenciados de trabalho. Ou seja, há aspectos específicos que determinam a natureza do trabalho extensionista, mas que podem se manifestar de maneiras diferentes em cada local ou país: o aspecto conceitual e seu grau de institucionalização (SOUZA, 1996 p. 127). Nos países da América Latina, há um consenso em relação ao conceito que estabelece a extensão como um campo de trabalho visando a aproximação entre universidade e sociedade civil, com fins sociais. Entretanto, em relação à institucionalização, é possível identificar formatos diferentes que acabam por determinar características específicas para essa aproximação. Se em alguns lugares os arranjos entre a universidade e as comunidades parceiras se dão de forma direta e sem intermediação de instituições públicas ou privadas, em outros assumem caráter de prestação de serviços para a iniciativa privada, ou ainda um



formato amplamente utilizado que visa ações de cunho meramente assistencialistas a partir de parcerias entre a universidade e as prefeituras ou câmaras locais (como era majoritariamente aplicada no Brasil, no início do século passado).

Com o objetivo de compreender um pouco desses formatos e arranjos, e como eles influenciaram o atual conceito de extensão no Brasil, faremos aqui uma síntese histórica dessas discussões, por entender que a temporalidade possibilita observar as eventuais aproximações em função da semelhança de alguns momentos na trajetória política e social dos países latino americanos. Para isso, adotamos aqui a proposta de Souza (1996 p.31) que propõe dividir a extensão universitária em 3 grandes etapas: a primeira, que vai do início do século XX (momento que se institucionaliza na América Latina) até o período das ditaduras militares na América Latina (década de 1970), a segunda etapa durante esses períodos de ditadura, e a terceira, que vai do processo de redemocratização (década de 1980) até os dias atuais.

#### *Do começo do século XX às ditaduras militares*

No começo do século XX, a extensão universitária surge timidamente na América Latina, ainda sob forte influência das experiências europeia e norte americana<sup>1</sup>. As primeiras ações se deram em 1907, na Universidade de La Plata (Argentina), onde foram criadas as primeiras conferências sobre extensão universitária. No ano seguinte, em Montevidéu (Uruguai), no Congresso Internacional de Estudantes Latino-americanos, o termo é utilizado em uma das mesas de trabalho para se referir a "ações que visam a promoção e difusão da educação para todas as classes sociais, promovendo o engrandecimento da nação" (LEÓN, 201\_, p.02). No México, a extensão é reconhecida em 1910, a partir da legislação interna da Universidade do México, que estabelece como uma de suas finalidades "organizar a extensão universitária mediante a aprovação da Secretaria de Instrução Pública e Belas Artes" (*idem*).

No Brasil, as primeiras práticas de caráter extensionista (mesmo que ainda de forma não oficial) ocorrem a partir de "cursos e conferências realizados na antiga Universidade de São Paulo, em 1911, e [de] prestações de serviço da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, [...] na década de 1920" (FORPROEX, 2012, p.7), ambas as ações voltadas, essencialmente, para a educação continuada em áreas rurais (DE PAULA, 2013). Em 1918, acontece na Argentina a reforma da Universidade de Córdoba oportunidade em que a extensão é colocada como um dos pilares do projeto pedagógico. Em 1921, realiza-se no México o Congresso Internacional de Estudantes onde se define a atuação dos discentes na administração universitária e, como consequência, uma maior participação nas tomadas de decisão no âmbito das universidades mexicanas. Estes acontecimentos imprimem, de forma definitiva, um caráter mais social para as universidades públicas no âmbito da latino América.

Nesse período inicial, a extensão parte de uma institucionalização específica para intermediar suas ações, e que se dá a partir do modelo Estado - instituição universitária,

---

<sup>1</sup> No final do século XIX, mudanças sócio-políticas nos países centrais da Europa e dos Estados Unidos, associadas às demandas da população, em grande parte decorrentes do modelo capitalista, exigiram das instituições públicas de ensino superior uma maior aproximação da sociedade da época, que se deu por meio de cursos de educação continuada e processos de transferências de tecnologia (DE PAULA, 2013).



atuando como 'patrocinadores' dos trabalhos nas comunidades. Outra importante institucionalização se dá por ocasião da reforma de Córdoba, que determina a extensão como um dos pilares que configura o tripé da universidade - ensino, pesquisa e extensão -, e que vai influenciar posteriormente os modelos firmados em outros países, inclusive o Brasil. Entretanto, mesmo que tenha assumido importância e destaque no projeto político pedagógico da universidade, a experiência extensionista de Córdoba ainda era vista como uma atividade "a parte", realizada fora das aulas e laboratórios, ou seja, no tempo livre dos estudantes e professores (MENONI, 2014). Nesse período, os estudantes, de forma voluntária e impulsionados pelas organizações estudantis<sup>2</sup>, se engajam em trabalhos comunitários, impulsionando enormemente a prática de extensão na Argentina.

Em relação às influências decorrentes de transformações sociais e políticas, a partir da década 1930 alguns países da América Latina experimentam os chamados governos 'populistas' como novas formas de governança. Destacam-se nesse período as administrações de Getúlio Vargas no Brasil (1930-1945) e o primeiro mandato de Juan Domingo Perón na Argentina (1946 a 1952), cujas políticas sociais permitiram o acesso de segmentos populares a bens e serviços, determinaram leis trabalhistas mais favoráveis à classe trabalhadora e ampliaram as oportunidades de educação nas universidades públicas.

De um modo geral, foi uma época de reformas universitárias na maior parte do continente, favorecendo o acúmulo de experiências que seriam compartilhadas posteriormente, em eventos da América Latina. Em 1957, por exemplo, foi realizada no Chile a primeira Conferência sobre Extensão Universitária da América Latina, oportunidade esta onde se define o conceito da extensão para as universidades do sul:

A extensão universitária têm como missão projetar, na forma mais ampla e possível e em todas as esferas nacionais, os conhecimentos, estudos e pesquisas da universidade, para permitir que todos possam participar da cultura universitária, contribuir ao desenvolvimento social e ao aumento do nível espiritual, moral, intelectual e técnico do povo (LEÓN, 201\_, p.4).

O Brasil, por sua vez, inaugura esse espaço de discussão em 1960, com o Seminário Nacional da Reforma Universitária. Nesta oportunidade se define, por meio da declaração da Bahia, a abertura da universidade à população a partir da criação de diversos cursos, especialmente voltados para os segmentos de baixa renda, como por exemplo os cursos de alfabetização, de formação de líderes sindicais (nas Faculdades de Direito) e de mestre de obras (nas Faculdades de Engenharia) (DE PAULA, 2013). Na esteira deste acontecimento, e fomentado pelo pensamento integrador entre universidade/comunidade, em 1963 é implantado no Brasil um dos exemplos mais emblemáticos da prática extensionista na América do Sul. Trata-se do projeto para alfabetização de adultos, empreendido na cidade

---

<sup>2</sup> Influenciados pelas reformas universitárias e pelas transformações sociais da época, os movimentos estudantis conseguiram uma abrangência considerável em suas práticas de extensão.



de Angicos - Rio Grande do Norte, a partir da Campanha de Educação Popular (CEPLAR), cujo método tinha como princípio norteador a pedagogia de Paulo Freire (SCOCUGLIA, 2006)<sup>3</sup>.

A heterogeneidade que marca a natureza das práticas extensionistas na América Latina se revela desde então, nesses diversos modelos ainda em construção. Se por um lado, na Argentina as ações se dão de forma mais direta, sem uma institucionalidade claramente estabelecida, e marcadas pelo engajamento voluntário dos movimentos estudantis, em outros países elas são mediadas pela parceria explícita entre o Estado e a Universidade, num acordo que favorece as experiências de cunho mais assistencialistas e paternalistas. A sociedade, neste último caso, era vista como inculta, desprovida de cultura e ciência, demandando, por isso, a atuação da universidade, instituição capaz de 'ajudar' a população no processo de acesso ao conhecimento (LEÓN, 201\_).

#### *Período marcado pelas ditaduras militares*

Na década de 1970, a extensão universitária passa por transformações importantes, reflexo do cenário político que marcou profundamente a história de alguns países no continente<sup>4</sup>. No Brasil, a perseguição às universidades públicas tornou inviável a maior parte dos trabalhos de extensão, pela associação direta com o caráter 'social' e emancipatório que marcava as experiências até então em curso. Assim, as ações passam por um processo de despolitização e se voltam para experiências que possibilitem alcançar a tal 'integração nacional', princípio que norteia boa parte dos objetivos do governo militar brasileiro. A partir daí, a extensão universitária se transforma no braço do governo para cumprir boa parte dessa agenda nacionalista, utilizando-se, para isso, da força de trabalho e do conhecimento dos estudantes universitários (SOUZA, 1996). A grande aposta dos militares, nessa ocasião, é o "Projeto Rondon", subordinado ao Ministério do Interior e criado em junho 1968, a partir do Grupo de Trabalho Projeto Rondon. Nessa mesma época, limitada pelo quadro político da ditadura instalada, mas como forma de legitimar as ações do governo nesse sentido, "é promulgada a Lei Básica da Reforma Universitária (Lei n. 5.540/68), que institui, em seu Artigo 20, a Extensão Universitária. A referida Lei estabelece a necessidade de uma aproximação entre as instituições de ensino superior públicas e a comunidade, seja por meio de cursos, serviços ou atividades de ensino" (FORPROEX, 2012, p.8). A partir daí a extensão é

---

<sup>3</sup> O método pedagógico de Paulo Freire foi utilizado para alfabetizar cerca de 300 adultos em apenas 40 horas. O autor criticava o sistema tradicional, apoiado em cartilhas com conteúdos deslocados da realidade da população, e propunha exatamente o contrário, ou seja, a utilização de temas cotidianos para o ensino da leitura e da escrita. O método aproximava a comunidade de sua realidade, estabelecendo conexões muito mais rápidas com os conteúdos a serem aprendidos. Com esta metodologia os estudantes não só alcançavam os objetivos pretendidos, como também ampliavam o interesse pelo aprendizado e crescimento cultural.

<sup>4</sup> O Brasil, apesar de ter sofrido o golpe militar em 1964, sentiu de maneira mais intensa o impacto do controle e da censura nas universidades após o AI5, em 1968. A Argentina, por sua vez, passa por diversos golpes de estado ao longo do século XX, sendo o de 1976 o mais violento, com milhares de desaparecidos e intensa perseguição e controle das instituições universitárias. No Chile, o golpe ocorre em 11 de setembro de 1973, encabeçado pelo General Augusto Pinochet, e com as mesmas características de governo dos demais países, ou seja, regimes autoritários marcados pelo controle militar, perseguições aos membros de movimentos estudantis e privação das liberdades intelectuais.



reconhecida de forma oficial no país, mesmo que o formato de sua atuação, nessa ocasião, estivesse um tanto distanciado dos objetivos que até então tinham orientado essas práticas.

Ainda que o Projeto Rondon não fosse propriamente um programa de extensão universitária, envolveu todas as universidades públicas (e algumas particulares) e movimentou vários outros projetos, circunscritos às áreas de seu interesse e aos seus métodos de atuação. O objetivo passa a ser o de “levar a juventude universitária a conhecer a realidade brasileira” (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2018) e fortalecer o sentido de responsabilidade social. Entretanto, é possível ler nas entrelinhas o interesse em despolitizar os movimentos estudantis, a partir do deslocamento desses grupos dos grandes centros urbanos, levando-os para atividades integracionistas sob uma doutrina de segurança nacional (SOUZA, 1996).

No México, por sua vez, as transformações se dão em uma direção diametralmente oposta, nesse mesmo período. Influenciados pela repercussão da revolução cubana e pelas experiências de Paulo Freire, a Universidade Nacional Autónoma de México (UNAM) encabeça um movimento para discutir a resignificação pedagógica da extensão universitária (MENONI, 2017). Em 1972, a partir da segunda Conferência de Extensão Universitária da América Latina realizada no México, as práticas extensionistas assumem contornos diferentes, agora mais alinhados à reciprocidade. Em outras palavras, as ações de extensão, além de atuar atendendo demandas da população, passam a incorporar ao ensino e à pesquisa universitários as discussões e métodos apreendidos nessas experiências 'de campo' (DOMÍNGUEZ, 2011).

#### *Da redemocratização até os dias atuais*

Incentivados pelos processos de redemocratização em curso nos países recém saídos da ditadura, algumas universidades públicas da América Latina inauguram uma nova fase dos trabalhos extensionistas nesse período, unindo esforços no sentido da construção de novas redes para discussão e intercâmbio de experiências. Nesse bojo, em 1987 no Brasil, é criado o Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão Universitária (FORPROEX), que exerce uma forte influência sobre a teorização e a institucionalização da extensão no continente, pois estabelece oficialmente a extensão como um dos três pilares de sustentação da Universidade Pública no Brasil - Ensino, Pesquisa e Extensão -, com a função de articuladora entre os dois primeiros. A Constituição de 1988, em seu Artigo 207, vai reforçar a legalidade do caráter indissociável entre esses três pilares, além de estabelecer o apoio financeiro por parte do Poder Público para viabilizar as atividades de pesquisa e extensão (FORPROEX, 2012).

Nos anos 90, mais especificamente em fevereiro de 1994, se dá o primeiro encontro bilateral Cubano-Venezuelano de Diretores de Cultura e Extensão Universitária, na Universidade Camilo Cienfuegos, em Matanzas, Cuba. Nesta oportunidade, muitos países da América Latina se reuniram para discutir alguns temas fundamentais, dentre eles, o conceito de Cultura e de Extensão e a projeção social da universidade. Daí saíram diretrizes importantes, no sentido de maior intercâmbio entre os participantes, além do compromisso de se instituir o que foi ali pactuado nas universidades públicas daqueles países. A partir desse primeiro encontro, também é criada a Unión Latinoamericana de Extensión





Universitaria (ULEU), que posteriormente deu lugar ao Congresso Iberoamericano de Extensión Universitaria, importante espaço de discussão sobre essa temática, que ainda acontece regularmente, como importante instância de trocas em torno das experiências extensionistas .

Mesmo com os avanços no sentido de maior reciprocidade, do reconhecimento de seu papel como articuladora das práticas acadêmicas interdisciplinares, de sua sintonia com a realidade social e com a cultura dos povos (SOUZA, 1996), a extensão universitária vai sofrer forte influência do modelo neoliberal que se instaura no continente nos anos de 1990/2000. Nesse sentido, a extensão adquire mais uma forma de atuação dentre as muitas que vem acumulando desde o início do século XX, só que agora mais alinhada com o discurso econômico. Assim, a extensão passa a ser vista como uma oportunidade para prestação de serviços, majoritariamente voltada para atender demandas do setor privado, e justificada pelo discurso de um necessário alinhamento entre universidade e sociedade civil. Foi uma das soluções encontradas por algumas instituições em busca de suprir os custos com equipamentos e recursos humanos dos seus laboratórios de pesquisa, já que o Estado deixa de comparecer com o montante necessário. Se por um lado houve uma diminuição da dependência financeira do Estado, por outro a autonomia universitária fica em grande parte comprometida. As universidades passam a desenvolver projetos modernizadores, mas direcionados a atender aos interesses do capital privado, desvinculando-se de seus princípios fundadores.

Conseqüentemente, o campo da pesquisa em tecnologia e informação passa a ser o mais procurado por esse formato de 'extensão', inclusive porque também possibilita o registro de patentes decorrentes desses projetos, o que melhora substancialmente o desempenho das universidades nos rankings mundiais. Boaventura (2007) alerta sobre esse processo de mercantilização de algumas universidades públicas, que disfarçados em projetos de extensão acabam alinhados aos princípios norteadores das instituições privadas. Nessa esteira, surgem as chamadas 'universidades empresa', que além de contribuir para os ganhos do mercado, também produzem o próprio lucro a partir da comercialização dos cursos de pós-graduação profissionalizantes, dos diplomas de especialização, dos cursos de capacitação e de outras atividades sob o 'guarda chuva' da extensão universitária. Se as atividades de pesquisa e desenvolvimento (P&D) se vêm de alguma maneira favorecidas por esses processos, a extensão, por sua vez, pode vir a comprometer seu histórico processo de aproximação com o campo social, se tornando um instrumento de mercantilização da universidade.

A extensão universitária na América Latina, portanto, é resultante do acúmulo de experiências (algumas de sucesso, outras nem tanto), que têm se constituído de forma muito heterogênea em cada país, determinadas por elementos históricos, econômicos, políticos e sociais que marcaram a conturbada vida política e social do continente. Sem dúvidas, o Brasil tem se destacado nas últimas décadas como um dos países que mais avançou na tentativa de conceituar a extensão. Em maio de 2012, é publicada a Política Nacional de Extensão Universitária que reafirma alguns de seus princípios, além de incluir outros no sentido de transformá-la numa ferramenta essencial para as universidades públicas latino-americanas. De acordo com esta política, são cinco as diretrizes essenciais da Extensão Universitária: (i) interação dialógica; (ii) interdisciplinaridade e



interprofissionalidade; (iii) indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão; (iv) impacto na formação do estudante e (v) na transformação social. Os eixos integradores das atividades de extensão devem ser por áreas temáticas; por grupos populacionais ou pela territorialidade (FORPROEX, 2012).

## A EXPERIÊNCIA EM CONSTRUÇÃO

Desde então, as ações extensionistas têm se multiplicado nas universidades públicas, em formatos diversos, e a partir de iniciativas cada vez mais inovadoras. A Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), por exemplo, vem promovendo, desde o ano de 2017, por iniciativa das suas Pró-Reitorias de Extensão e de Graduação, editais anuais com o objetivo de fomentar projetos e programas que visem a 'Formação em Extensão Universitária' dos seus alunos de graduação. A UFMG define esta modalidade de formação, em acordo com a Resolução nº 12/2015 do seu Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), como "um mecanismo para integralização de créditos em cursos de graduação, mediante a participação dos estudantes em atividades optativas integrantes de programas ou projetos de extensão universitária" (PROEX/UFMG, 2015).

Trata-se, por assim dizer, de uma forma híbrida de extensão que funciona, simultaneamente, tanto como oportunidade para os alunos vivenciarem a interlocução entre a universidade e a sociedade civil a partir de ações coletivas quanto como possibilidade de integralização de créditos, ofertados na disciplina ou 'Módulo de Formação' correlato. Em síntese, a proposta contemplada nessa modalidade de edital deve vincular um projeto ou programa de extensão em curso a uma disciplina de código aberto (que possa ser cumprida como eletiva, formação complementar ou outra categoria diferente das disciplinas obrigatórias), de maneira a possibilitar essa experiência a um número mais ampliado de discentes, inclusive de períodos ou cursos diferentes, no caso específico da experiência que trataremos nesta discussão.

Segundo os editais até agora ofertados pela Universidade<sup>5</sup>, as propostas inscritas devem procurar, no mínimo, ser direcionadas à realidade dos parceiros "visando à melhoria sustentável de indicadores sociais e do acesso à educação, à saúde e à cultura" dos mesmos, além de serem desenvolvidas, "preferencialmente, junto a comunidades com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)" (PROEX/UFMG, 2015). Ou seja, os projetos e programas propostos devem contemplar parcerias com comunidades que apresentem fragilidades do ponto de vista social e econômico, a fim de ali promoverem, de forma compartilhada, ações e processos que envolvam temáticas ligadas à educação, saúde, cultura e campos afins, visando a melhoria dos padrões de habitabilidade e convivência locais.

As propostas foram apresentadas às Pró-reitorias pelos respectivos colegiados de curso após uma seleção interna<sup>6</sup>, e receberam auxílio financeiro na forma de bolsas de

---

<sup>5</sup> Até a presente data foram tornados públicos dois editais: Edital PROEX/UFMG 05/2017 e Edital PROEX/UFMG 07/2018, ambos nomeados como 'Fomento a Programas e Projetos de Formação em Extensão Universitária'.

<sup>6</sup> No Edital 05/2017, cada colegiado só pode apresentar uma proposta. Já no Edital 07/2018, esse número subiu para duas indicações por colegiado de graduação.



extensão e/ou de ajuda para custeio de materiais de trabalho, deslocamentos e alimentação dos alunos matriculados. No caso da experiência que abordaremos neste trabalho, como esses recursos se mostraram insuficientes, foi necessário contar com algum tipo de contrapartida dos parceiros e moradores, seja na forma de hospedagem, alimentação ou transporte durante as imersões na comunidade.

Os relatos que trazemos para esta discussão são frutos das experiências firmadas entre o Projeto 'Práticas de Cidadania Metropolitana' (a partir da disciplina/módulo de Formação em Extensão - Diálogos Metropolitanos) e uma Organização da Sociedade Civil (OSC) de nome Casa de Gentil, localizada no município de Raposos-MG, na Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH). Esta parceria, entretanto, foi iniciada em momento anterior, como parte de algumas das ações desenvolvidas por alunos e professores da Escola de Arquitetura e da Faculdade de Ciências Econômicas da UFMG, a partir da disciplina 'Construindo os Lugares da Urbanidade Metropolitana (LUMES)', que tinha como um de seus objetivos estabelecer espaços para discussões continuadas sobre planejamento urbano<sup>7</sup>. No bojo desta disciplina, várias parcerias de trabalho foram firmadas e, ao longo de três semestres consecutivos (2016/01; 2016/02; e 2017/01), foi possível vivenciar diversos modelos de interlocução com comunidades inseridas na RMBH. Foram experiências muito ricas, mas que não cabem ser detalhadas no recorte específico deste trabalho<sup>8</sup>, apesar de terem se constituído como importantes espaços para o aprendizado que desde então vem sendo consolidado. Foi a partir desse acúmulo de experiências que se construiu alguns dos princípios que hoje orientam a metodologia de trabalho adotada nos Módulos de Formação Extensionista, quais sejam, a busca por processos mais compartilhados de decisão e ação entre universidade e sociedade civil, além de uma maior flexibilização em relação às temáticas trabalhadas para além do planejamento urbano.

A conjunção extensão-ensino-pesquisa propiciada pelos Módulos de Formação se configurou como oportunidade para efetivarmos a prática desses princípios. Se no decorrer dos semestres anteriores, pelo formato e limitação da disciplina, foi possível realizar apenas aquilo que aqui denominamos por trabalhos de 'campo', nos Módulos de Formação em Extensão Universitária foi possível adotarmos as 'imersões' como estratégia metodológica a fim de permitir uma maior aproximação e, conseqüentemente, melhor compreensão da comunidade parceira. A disponibilização de ajuda de custo para permanecer no município, bem como a possibilidade de integralizar créditos ao mesmo tempo que se pratica extensão

---

<sup>7</sup> Esta disciplina foi um desdobramento do Programa LUMEs (Lugares da Urbanidade Metropolitana), parte integrante da Política Metropolitana Integrada de Democratização dos Espaços Públicos, do Plano Diretor de Desenvolvimento Integrado da Região Metropolitana de Belo Horizonte (PDDI/RMBH), desenvolvido por equipes multidisciplinares, numa ação conjunta entre a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas) e a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). A elaboração do referido Plano se deu entre os anos de 2009 e 2011 e contou com a participação de aproximadamente 180 acadêmicos e profissionais de diversas áreas do conhecimento. Os produtos que sintetizam o trabalho podem ser encontrados no site <http://www.rmbh.org.br/pddi/>

<sup>8</sup> Os autores não foram os responsáveis pela ideia original da disciplina, participando apenas como colaboradores no primeiro módulo e como corresponsáveis nos demais. Interessa-nos aqui trazer fragmentos desses ensaios anteriores apenas no que couberem como elementos comparativos ou de fundamentação para as experiências construídas a partir do Edital PROEX 05/2017.



foram fundamentais para a mudança nos procedimentos até então adotados. Alterações importantes que marcaram com diferenças profundas os resultados que passamos a alcançar. A primeira, foi o fato de concentrarmos os trabalhos dos dois semestres em torno de apenas um parceiro<sup>9</sup> que oferecesse as condições necessárias para a realização da outra importante alteração, ou seja, da experiência de imersão.

Aqui é importante que se faça uma diferenciação entre o que geralmente chamamos por 'trabalho de campo', atividade comum nos cursos de arquitetura e urbanismo, e o que aqui denominamos por 'imersão'. No primeiro caso, os alunos fazem visitas aos parceiros ou municípios a fim de buscar informações que possam consubstanciar uma 'leitura da realidade local'. Diferentemente do que se busca nas imersões, os trabalhos de campo, via de regra, se tornam ações de mão única pela limitação do tempo de permanência nos locais e, conseqüentemente, pela pouca aproximação com a realidade na qual a comunidade parceira está inserida. Enfim, essas visitas acabam por se reduzir a atividades de coleta de informação ao invés de experiências de troca, o que geralmente nos leva a leituras parciais e equivocadas da vida cotidiana local, além de um distanciamento das reais demandas desses parceiros. Caímos, salvo raras exceções, em ações de cunho meramente assistencialista ou mesmo de caráter paternalista, em grande parte pelo fato de não termos o necessário envolvimento com o contexto no qual essas comunidades estão inseridas (social, cultural, econômico, político etc.).

Por outro lado, as imersões nos propiciam oportunidades mais ampliadas de contato com a população, além de criar espaços de convivência entre os próprios alunos, o que tem contribuído ainda mais para a transformação dos discentes envolvidos. Os relatos dos alunos incluem, sem exceção, depoimentos sobre transformação pessoal também no que se refere às relações com os demais colegas. Importante lembrar que a disciplina, por ser aberta a toda a comunidade acadêmica, propicia que alunos de diferentes campos do conhecimento estabeleçam estreito contato durante os módulos de formação, ampliando as redes que se constituem na academia. Além dessa aproximação entre os alunos, o envolvimento com a população local também acontece de forma bem mais intensa do que nas visitas de campo, pois as trocas cotidianas diminuem as barreiras entre o saber acadêmico e local, facilitando as interlocuções e decisões sobre os processos em curso. Por outro lado, esse formato de trabalho mais aproximado também traz desafios maiores, pelos mesmos motivos. Ou seja, quando algumas barreiras são quebradas e as relações passam a acontecer em ambiente menos hierarquizado as dificuldades para se alcançar os consensos tendem a aumentar, assim como as polarizações.

Em diversos momentos foi possível identificar tensões em relação à diferença de opiniões, tal como aconteceu numa 'roda de conversas' sobre a história da cidade<sup>10</sup> ou

---

<sup>9</sup> Nos semestres anteriores os alunos escolhiam, dentre os diversos parceiros que procuravam a universidade, com quem gostariam de trabalhar, em função de afinidades com as demandas trazidas por cada uma dessas comunidades. Isso acabava por criar frentes diferentes de trabalho, em mais de um município.

<sup>10</sup> Esta 'roda de conversa' constituiu parte das ações realizadas no segundo semestre de 2017, da qual participaram moradores com divergências em relação à história da cidade.



mesmo durante as discussões sobre um projeto de reforma do largo da Matriz local<sup>11</sup>. Nessas oportunidades, foi possível vivenciar encontros onde predominaram as opiniões divergentes, mas que nem por isso se traduziram em reuniões improdutivas. Pelo contrário, criar espaços onde os antagonismos pudessem se manifestar também nos pareceu importante, apesar da resistência dos moradores em assumir o protagonismo nessas discussões. Mesmo buscando fomentar processos onde as diferenças pudessem aparecer, era inegável a expectativa e a confiança depositada pela comunidade local na universidade, no sentido de que levaríamos, com o nosso saber, de forma pronta e inequívoca, todas as soluções para os problemas levantados. Sabendo que a própria universidade ajudou a construir esse mito de pretensão detentor do saber, entendemos que essa expectativa precisava ser o primeiro elemento a ser desconstruído também por nós. O envolvimento com os espaços e vivências cotidianas da comunidade<sup>12</sup> pareceu-nos uma maneira de criar uma perspectiva menos distanciada da universidade, mesmo que ainda sejamos diferenciados e identificados como a 'turma da UFMG'.

Foram muitas as experiências vivenciadas em cada um dos três semestres, com diferenças substanciais em decorrência das escalas trabalhadas. Se nos dois primeiros tomamos todo o município de Raposos como referência para pensarmos as reuniões e ações, no último Módulo optamos por concentrar os esforços apenas em torno das demandas da comunidade da Várzea do Sítio, bairro onde se localiza a Casa de Gentil. Processos compartilhados, da forma como nosso reduzido grupo conseguiria alcançar, só poderiam ser viabilizados em condições e escalas mais reduzidas. Além disso, a falta de um núcleo local que sustentasse a continuidade dos processos na comunidade de Raposos nos levou a pensar que a experiência do compartilhamento também poderia ter melhor resultado junto a grupos onde já houvesse alguma forma de integração mais consolidada. Quando a iniciativa dos próximos encontros ou ações ficava por conta dos moradores, poucos eram aqueles que se comprometiam, compreendendo que também eram partes do processo e não beneficiários de uma ação.

Não que as condições para uma participação mais efetiva não pudessem ser criadas naquele contexto mais ampliado. O que se deu foi apenas a opção por um formato de extensão que permitisse a experiência que buscávamos, ou seja, da possibilidade de uma aproximação entre universidade e sociedade civil que não fosse pelo viés assistencialista, paternalista ou da prestação de serviços. Queríamos viabilizar formas mais compartilhadas de trabalho. Se nos semestres anteriores saímos a campo para atender as demandas trazidas pelos parceiros, agora tratava-se de uma outra forma de aproximação. Essas demandas deveriam também estar em sintonia com os nossos desejos e possibilidades, era preciso encontrar o ponto de contato entre ambos os lados, de maneira a criar as condições necessárias para um outro tipo de experiência. Foi assim que passamos a nos concentrar no bairro onde se encontra a Casa de Gentil.

---

<sup>11</sup> Esta foi uma ação realizada no primeiro semestre de 2018, cujo tema foi um projeto que incluía alterações no largo da Praça da Matriz, no sentido de demolir um edifício e resgatar o projeto original. Entretanto, essa movimentação impactaria no trânsito de carros, pois previa a interdição de uma via de grande circulação.

<sup>12</sup> Pudemos participar desde aniversários de moradores até eventos no clube local, além de colaborarmos nas festas tradicionais de Congado da cidade.



## AS IMERSÕES

O município de Raposos está situado a 30 quilômetros da capital Belo Horizonte e traz em sua conformação (territorial, social, econômica e demográfica) marcas profundas de uma histórica e intensa atividade de exploração. Desde o século XVII, quando o arraial foi fundado, a área em torno da confluência do Rio das Velhas com o Ribeirão da Prata foi ocupada por mineradores que extraíram grande quantidade de ouro de aluvião. No século XIX, mais precisamente em 1832, instalou-se na região<sup>13</sup> a Mineração inglesa St. John D'el Rey Mining Company, que desde então vem ali atuando, mais precisamente nos territórios conformados pelo atual município de Nova Lima e de Raposos.

O bairro da Várzea do Sítio, local onde a disciplina desenvolveu o último trabalho junto à Casa de Gentil também ali instalada, tem sua origem associada à moradia dos operários de fundo de mina, trabalhadores menos remunerados da referida mineradora. Trata-se de um conjunto de casas (aproximadamente 130) que serviam de moradia aos operários solteiros, com área interna muito reduzida, sem espaço para instalação sanitária ou cozinha. Já há algum tempo essas casinhas passaram a servir de moradia para as famílias que foram se constituindo a partir dos primeiros operários e, desde então, o bairro perpetua sua história original, ou seja, local de moradia para população de baixa renda.

Além das precárias condições das casinhas originais, o bairro também sofre com frequentes inundações por estar situado na várzea do Ribeirão da Prata. Todas essas condicionantes têm contribuído para a precariedade do local, que apresenta baixos índices econômicos e de escolaridade de sua população. Ou seja, trata-se de uma comunidade com grandes fragilidades do ponto de vista econômico, social e ambiental, reafirmando o caráter de suas origens.

As crianças que ali residem tem contado, desde 2012, com o apoio da Casa de Gentil no que tange à oferta de atividades ligadas à música e cultura de um modo geral, além do espaço de convivência para leituras, lazer e encontro. Basta que se deixe a porta aberta e logo a casa é tomada pelas crianças do bairro, que ali encontram um espaço solidário e de acesso a experiências e oportunidades que ampliam seus horizontes, bastante reduzidos pela realidade local.

Nesse contexto foi pensada a disciplina e a experiência do segundo semestre de 2018, finalizada em Outubro, e que contou com 30 alunos de diversos cursos e níveis de graduação na Universidade (trabalharam conosco neste semestre alunos do terceiro ao último período dos cursos de Arquitetura, Engenharia, Geografia, Engenharia Ambiental e Economia). A previsão foi de três imersões de quatro dias cada (de sexta à segunda), de maneira que os alunos pudessem conhecer a realidade local em dias úteis (para conhecer um pouco da rotina diária dos moradores) e nos finais de semana. Além disso, concentrar as viagens nesses dias facilitava a participação dos discentes nas demais disciplinas de seus

---

<sup>13</sup> Naquela época, o município de Raposos, juntamente com o atual município de Rio Acima e parte do atual território de Brumadinho, eram partes integrantes do município de Nova Lima, conformando extensa e importante área de mineração no quadrilátero ferrífero de Minas Gerais.



respectivos semestres letivos. Neste formato optou-se por concentrar as imersões com apenas 15 dias de intervalo<sup>14</sup>, intercalando com dois encontros na Universidade para discussões teóricas e práticas que pudessem enriquecer os trabalhos. Desta forma, acreditamos que os laços seriam mais facilmente estabelecidos, ou seja, com menores intervalos entre as imersões a comunidade travaria conosco relações mais próximas, sem que se perdessem em demorados intervalos.

Foi fundamental para a realização dessas imersões as parcerias com o pároco local - Padre Eribaldo e também com os coordenadores da Casa de Gentil, especialmente Glauco, Rafael e Sara. Graças a eles foi possível conseguir residência e boa parte da alimentação para todos os alunos e professores durante nossas estadias em Raposos. Participar da rotina dessas casas também foi uma grande experiência para os alunos pela oportunidade e responsabilidade de cuidar desses locais, compartilhando tarefas relativas à manutenção dos espaços. Em vários momentos foi preciso negociar atribuições e iniciativas em relação à alimentação, distribuição dos espaços de dormir, compartilhamento de despesas etc.. Ou seja, extrapolamos as questões de trato puramente acadêmicas trazendo para a experiência discussões que envolviam a formação pessoal de cada um dos envolvidos. As tensões também aconteceram em diversos momentos obrigando o grupo a parar e discutir essas diferenças, negociando alternativas e soluções para cada impasse.

Em relação aos trabalhos da disciplina, começamos por realizar reuniões com os moradores de Raposos (várias pessoas foram contatadas e previamente convidadas) e com as crianças da Várzea do Sítio. Foram poucos os adultos que compareceram e participaram, o que acabou por influenciar o tipo de trabalho que veio a ser realizado. Ou seja, as ações foram direcionadas ao público infantil e jovem (com idades variando de três a dezesseis anos, mais ou menos), pois foram os que de fato mais participaram do processo. Entretanto, mesmo voltando o foco dos trabalhos para esse público, mantivemos como princípio norteador que esses 'combinados' deveriam também atender aos desejos dos alunos envolvidos. Ou seja, deveríamos procurar evitar assistencialismos ou paternalismos e trabalhar, o mais próximo possível, do conceito de compartilhamento, entendendo que somente nessa condição haveria o tipo de troca e realização que desejávamos.

No primeiro encontro as crianças não se manifestaram de forma muito significativa, sendo necessárias algumas intervenções (paternalistas em algumas situações) no sentido de facilitar essa interlocução: fazendo perguntas, sugerindo que escrevessem ou desenhassem, enfim, buscando algumas maneiras de se estabelecer os diálogos. Entretanto, no correr dos trabalhos e convivendo com os alunos no dia a dia (parte deles estavam morando em uma das casinhas do bairro) essa aproximação foi se dando de tal forma, que as crianças acabaram por criar uma relação muito próxima com boa parte da equipe, facilitando as trocas que não aconteceram nos primeiros contatos. Na segunda imersão adotamos outro modelo de aproximação, desta vez com os alunos tomando a iniciativa e propondo às crianças ações que eles gostariam de desenvolver ali. Este formato, apesar de contrariar o que havíamos previsto anteriormente, ou seja, das crianças tomarem essa iniciativa, acabou

---

<sup>14</sup> Já tínhamos experimentado um outro formato, com maior distanciamento entre as imersões, mas isso se mostrou pouco produtivo, pois acabava por desmobilizar ambas as partes - comunidade acadêmica e parceiros.



por ser mais produtivo, funcionando como um pontapé inicial para o desenrolar da experiência de extensão. Acreditamos que numa outra oportunidade (talvez no próximo semestre), com a aproximação já mais facilitada pela experiência deste semestre, tenhamos condições mais apropriadas de iniciar as discussões a partir da iniciativa das próprias crianças.

Neste semestre, foram realizados trabalhos e ações de naturezas diversas, desde oficinas de funk e de percussão, até experiências com fotografia e vídeos (a partir de câmeras emprestadas às crianças e adolescentes), bem como rodas de história e ações ligadas ao meio ambiente - especificamente no que diz respeito à preservação e limpeza das áreas que dão acesso ao Parque Nacional do Gandarela, bem próximas à Várzea do Sítio. Também foi proposta e realizada uma oficina para reparo das bicicletas (muito utilizadas pelas crianças), além de um projeto de 'bicicletas compartilhadas'. Este projeto consistiu na disponibilização de duas bicicletas, doadas por colaboradores e consertadas durante a realização da oficina, de maneira a propiciar àqueles que não tem condições de adquirir uma, a oportunidade de sua utilização. Esta experiência, além de possibilitar o uso das bicicletas também tem desenvolvido a capacidade de gestão e manutenção do projeto pelas crianças da Várzea, que tomaram para si a guarda e o gerenciamento do projeto. Até agora a experiência tem se mostrado bem sucedida, mas será preciso um tempo maior para avaliarmos os resultados.

FIGURA 01 - Oficina de funk, na Casa de Gentil



Fonte: acervo da disciplina, segundo semestre de 2018.





FIGURA 02 - Oficina de bicicletas, na Casa de Gentil



Fonte: acervo da disciplina, segundo semestre de 2018.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações e projetos aqui desenvolvidos ainda estão em construção e nos interessam como oportunidades de vivenciar processos. Em outros termos, o que nos tem motivado até aqui é o desenrolar desses trabalhos - no que diz respeito à discussão das propostas e dinâmicas, enfrentamento das diferenças internas, disponibilidade reduzida de recursos, tempo disponível, troca de saberes etc. -, muito mais do que os eventuais produtos que possam ser alcançados. Aqui a extensão está buscando a aproximação entre academia e população, desfazendo barreiras e transformando os envolvidos no sentido de mais autonomia e cidadania.

Mesmo que o princípio do compartilhamento fosse o pressuposto e princípio orientador da disciplina, ficou evidente que outras formas de trabalho se interpuseram e foram igualmente legítimas no decorrer dessas experiências. Em alguns momentos fomos paternalistas, criando agendas e propondo esta ou aquela ação. Em outros fomos assistencialistas, nos voltando para as necessidades das crianças e estabelecendo trocas e doações para além do que previa a disciplina. Ou seja, não foi possível manter uma única linha de trabalho, mas essas mudanças de rumo não se tornaram obstáculos, pelo contrário



tem se constituído como oportunidades para reflexão e aprendizagem em torno dos limites e possibilidades da extensão.

Importante registrar que essa terceira via, do compartilhamento, construída a partir do encontro entre demandas da população e desejos do grupo de trabalho, tornou-se o mote necessário e fundamental que alterou definitivamente nossa experiência na extensão. É indiscutível a transformação que se deu no grupo de trabalho tanto no que diz respeito ao contato com a comunidade, quanto em relação ao próprio grupo - mais dedicação e maior envolvimento com as ações, aprendizagem pelas trocas estabelecidas, mais maturidade no trato com o outro, maior aproximação entre colegas de diferentes cursos e fortalecimento de laços entre o grupo e a comunidade (alguns alunos continuam a frequentar o município mesmo depois de finalizada a disciplina). Em relação à comunidade, esperamos ter ampliado os horizontes das crianças e adolescentes, inclusive aproximando-os do ambiente universitário, pois foram convidados a apresentar um número de percussão em evento da Escola de Arquitetura. Espera-se que esta aproximação motive-os no sentido de buscar a universidade como oportunidade de crescimento, posteriormente. Também a troca de saberes e a responsabilidade na gestão de um projeto (das bicicletas compartilhadas) pode repercutir em maior autonomia e confiança para essas crianças.

Se nessas experiências, viabilizadas por um projeto específico da UFMG, está sendo possível desenhar uma extensão mais voltada para o compartilhamento e transformação pessoal, em outros formatos é possível realizar diferentes trabalhos, não menos importantes. É preciso diversificar e valorizar todas as formas de extensão, fortalecendo-as e entendendo que, especialmente neste momento delicado para a educação pública, é fundamental uma maior aproximação entre academia e população. Apesar de se tratar de prática antiga no Brasil e na América Latina, a extensão deve ser encarada como um processo ainda em aberto, em transformação permanente, e que envolve a necessária discussão e troca de experiências no sentido de sua valorização e aprimoramento.

Se num primeiro momento da história, essa prática se voltou para a transferência de conhecimento seja para a formação profissional, alfabetização ou para atender a população do campo, mais recentemente, algumas ações passaram a se concentrar mais no atendimento das demandas do mercado, principalmente com o avanço do neoliberalismo. A história da extensão ainda está em construção, por isso cabe aos professores extensionistas problematizar e refletir compreendendo-a como “uma atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos” (KONDER, 2018).

Cabe às instituições de ensino e às agências de fomento reconhecerem a importância dessas práticas, concedendo ainda mais espaço e recursos para viabilizar novos arranjos e modelos de experiências, tal como o Módulo de Formação em Extensão Universitária proposto pela UFMG. Alguns ajustes ainda precisam ser pensados a fim de melhorar esse projeto, tal como o ajuste do calendário acadêmico de maneira a permitir períodos mais ampliados de imersão (em períodos de férias ou recessos, considerando os domingos e feriados como carga horária trabalhada etc.), as formas de avaliação que precisam também ser repensadas pois os trabalhos realizados são bem diferentes das disciplinas tradicionais e os recursos são fundamentais para alcançar ainda mais comunidades, especialmente no



interior do país, onde a universidade tem pouca interlocução. Enfim, a extensão precisa, de fato, ser encarada como um dos pilares de sustentação da Universidade pública.

## REFERÊNCIAS

- BOAVENTURA, de Sousa Santos. *La Universidad en el Siglo XXI: para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. 4ed. Bolivia: CIDES-UMSA, ASDI e Plural Editores, 2007.
- DE PAULA, João Antônio. A extensão universitária: história, conceito e propostas. *Interfaces - Revista de Extensão*, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013.
- DOMÍNGUEZ, C. Oswaldo (Org.). *Plan de Vinculación con la Colectividad en la Carrera de Arquitectura*. Cuenca: Facultad de Arquitectura y Urbanismo - Universidad de Cuenca, 2011.
- FORPROEX. *Política Nacional de Extensão Universitária*. Manaus, 2012. Disponível em: <https://www2.ufmg.br/proex/Documentos> (Acesso em 25/10/2018 )
- FREIRE, Paulo Freire. *Pedagogia do oprimido*. 11ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- KONDER, Leandro. *O futuro da Filosofia da Práxis*. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- LEÓN, Andres Leonard. *La Extensión Universitaria En América Latina Desde Sus orígenes A La Actualidad*. Colombia, 201\_. Disponível em: [https://www.academia.edu/22996246/La\\_extensi%C3%B3n\\_universitaria\\_en\\_Am%C3%A9rica\\_Latina\\_desde\\_sus\\_or%C3%ADgenes\\_a\\_la\\_actualidad?auto=download](https://www.academia.edu/22996246/La_extensi%C3%B3n_universitaria_en_Am%C3%A9rica_Latina_desde_sus_or%C3%ADgenes_a_la_actualidad?auto=download) Acesso em 20/11/2018.
- MENONI, José Agustín. *La extensión universitaria en la transformación de la universidad latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos*. Buenos Aires: CLACSO, 2014
- MENONI, José Agustín. La extensión universitaria en la UNAM: principales tendencias históricas. *COMIE - XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Potosí, Bolívia, 2017.
- MINISTÉRIO DA DEFESA. *Projeto Rondon*. Brasília. Disponível em: <https://projektorondon.defesa.gov.br/portal/index/pagina/id/9718/area/C/module/default> Acesso em: 15/10/2018.
- PROEX/UFMG. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Minas Gerais. Resolução nº 12, de 2015. Formação em Extensão Universitária na UFMG. *Diário Oficial*, Belo Horizonte, MG, 22 set. 2015.
- SCOCUGLIA, Afonso Celso. Sociedade, cultura e educação popular na Paraíba (1930-1964): histórias e memórias seletivas. In: SCOCUGLIA, Afonso Celso; JEZINE, Edineide (org.). *Educação Popular E Movimentos Sociais*. João Pessoa: Editora Universitária, 2006.



STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.) *Diccionario Paulo Freire*. Lima: CEAAL, 2015.

SOUZA, Ana Luiza. *A história da extensão universitária*. Dissertação de Mestrado em Educação Escolar Brasileira apresentado à Faculdade de Educação, Universidade de Goiás. Goiânia, 1996.