



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

OLGA SUELY SOARES DE SOUZA

**A práxis extensionista do Projeto Cidadania/Liberdade –
Universidade do Estado da Bahia – *Campus X* em Teixeira de
Freitas-BA: Estudo de Caso**

**Salvador
2007**

OLGA SUELY SOARES DE SOUZA

**A práxis extensionista do Projeto Cidadania/Liberdade –
Universidade do Estado da Bahia – *Campus X* em Teixeira de
Freitas/BA: Estudo de caso**

Tese apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Doutora em Educação.

Orientador: Prof^o. Dr^o. Miguel Angel Garcia Bordas

Salvador
2007

S729 Souza, Olga Suely Soares de.
A práxis extensionista do Projeto Cidadania/Liberdade – Universidade do Estado da Bahia – *Campus X* em Teixeira de Freitas/BA: estudo de caso / Olga Suely Soares de Souza – 2007.
220 f.; il.

Orientador: Prof. Dr. Miguel Bordas Angel Garcia
Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2007.

1. Extensão universitária. 2. Projeto Cidadania/Liberdade. 3. Universidade do Estado da Bahia. 4. Comunidade e universidade. 5. Educação e sociedade. I. Bordas, Miguel Angel Garcia. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 378.103 22. ed.

OLGA SUELY SOARES DE SOUZA

**A PRÁXIS EXTENSIONISTA DO PROJETO
CIDADANIA/LIBERDADE – UNIVERSIDADE DO ESTADO DA
BAHIA – *CAMPUS X* EM TEIXEIRA DE FREITAS/BA: ESTUDO
DE CASO**

Tese apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Doutora em Educação.

Aprovada em 19 de dezembro de 2007.

Cláudio de Lira Santos Júnior _____
Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil
Universidade Federal da Bahia

Fernanda Maria Gonçalves Almeida _____
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil
Universidade Católica de Salvador

Maria Cecília de Paula Silva _____
Doutora em Educação Física pela Universidade Gama Filho, UGF, Brasil.
Universidade Federal da Bahia

Maria Regina de Moura Rocha _____
Doutora em Qualidade e processo de Inovação Educativa.
Universidad Autónoma de Barcelona, UAB, Espanha.
Faculdades Jorge Amado

Miguel Angel Garcia Bordas – Orientador _____
Doutor em Filosofia pela Universidad Complutense de Madrid, Espanha.
Universidade Federal da Bahia

Dedicatória

**Aos meus pais Carlos Carvalho de Souza, *in memoriam*, e Olga Soares de Souza.
Meu pai cuja vida não oportunizou a realização do sonho de ser advogado; mas
que a escola da vida o fez um grande homem.
Vocês me ensinaram a lutar sempre pelo que é justo e digno. Muito obrigada.**

**Aos meus filhos, Lorena e Luis Paulo, meus companheiros;
que me apoiaram incansavelmente, suportando as minhas ausências,
as dificuldades, e dividindo comigo as dores, as angústias e as alegrias,
desculpando sempre as minhas imperfeições.
Sem o apoio de vocês seria impossível terminar esta Tese.
Dedico-lhes não só este trabalho, mas todo o meu amor e
carinho.**

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Dr. Miguel Bordas, que cuidadosamente, em cada momento desta caminhada, orientou-me com competência, respeitando sempre as minhas capacidades e imperfeições. Sinto-me muito orgulhosa de ser sua orientanda. Espero sinceramente ter correspondido às suas expectativas.

Aos meus colegas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) *Campus X*, docentes, discentes e funcionários, de forma especial Maria Nalva Rodrigues Araújo.

Aos moradores do bairro de ocupação Liberdade, especialmente Paulo Aureliano, Bela e Idalina Calixto de Oliveira.

À professora Maria do Amparo Pereira de Farias, que despertou em mim o prazer de ler. Uma amiga imprescindível na construção deste trabalho.

Ao Alan Fernandes, que me motivou nesta caminhada.

Aos amigos Jailson Rocha, Sônia Pedrosa, Irene Alves, Lenice Amélia, e Tatiana Antunes. Obrigada

Aos meus irmãos e irmãs: Madison Soares de Souza, *in memoriam*, Mozart, Marley, Marilena, Célia Maria, Eliene, Carlos, Mouzinet, Romeiro, Robson, Manoel Olímpio, Mariluce, Lêda, Jacqueline, Marlon, Ary, Ivone, João, Wilson, Idalmo,IVALDO, Dalmo, Marise e Hildete de Souza. Aos sobrinhos (as) cunhados (as).

Ao meu colega de curso, Célio Espíndola, com o qual dividi momentos importantes.

À professora Ana Assis, pelo apoio recebido.

Ao diretor acadêmico da FASB, professor Valci Santos. Obrigada.

À diretora do *Campus X*, Enelita Freitas. Obrigada.

Aos amigos e amigas, que não posso, aqui, enumerá-los, obrigada.

A todos vocês, muito obrigada.

Mensagem¹

Minha vila era alta,
a mais idosa do Sertão:
Padroeira, minha vinda,
Vim de lá – volto mais não
Os dias que são passados,
Foram indo, em fila, para o Sertão;
Os dias de meus, os que me pertencem,
Tresmeiam com o forte sentir:
O que produz o vento.

E esse lugar não-meu
,
Nomeia mais mente a solidão
Na lembrança da vida da gente
Guarda-se, em trechos diversos
Cada um com seu signo e Sentimento
Cada vivimento que eu real tive

O senhor saiba
Eu toda vida pensei por mim
Forro, Sou nascido diferente
Eu sou é eu mesmo

Eu quase que nada sei.

Mas desconfio de muita coisa.

¹ Riobaldo, *Grande Sertão Veredas*, Guimarães Rosa

SOUZA, Olga Suely Soares de. **A práxis extensionista do Projeto Cidadania/Liberdade – Universidade do Estado da Bahia – *Campus X* em Teixeira de Freitas/BA:** estudo de caso. 2007. 220 f Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2007.

RESUMO

A investigação está inserida no Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal da Bahia, na linha de pesquisa Filosofia, Linguagem e Práxis. Tem como objeto a práxis extensionista do projeto Cidadania/Liberdade, da Universidade do Estado da Bahia – *Campus X*, em Teixeira de Freitas-Bahia. Traz como problema a lógica de extensão hegemônica, apresentando a extensão orgânica, portanto emancipatória. Na investigação dessa práxis extensionista, considera-se alguns fatores determinantes: o espaço geossocial, cujo bairro de ocupação é o Liberdade, onde o projeto vem sendo executado; as camadas populares a quem se destinam os objetivos; os procedimentos educativos e a conquista de direitos de cidadania. A metodologia utilizada é o estudo de caso, possibilitando uma contribuição para a ciência utilizando a replicação do estudo de caso, baseado em Robert Yin. Após a análise dos dados coletados, estudo de documentos, e entrevistas semi-estruturadas, define-se o procedimento metodológico. Concluem-se as fases da pesquisa com a fundamentação teórica, perseguindo as idéias de Antônio Gramsci, ao utilizar-se das categorias de análise do mesmo, de forma especial, a superestrutura, definindo o papel dos intelectuais e a sua formação contra-hegemônica. Assim, foi produzida a formulação da teoria em si, que é a extensão universitária orgânica, emancipatória.

Palavras-chave: Extensão Universitária. Projeto Cidadania/Liberdade. Universidade do Estado da Bahia, Brasil. Universidade e Sociedade.

SOUZA, Olga Suely Soares de. **The practice of extension of the Project Citizenship/Liberty - University of the State of Bahia – *Campus X* at Teixeira de Freitas/BA: case study.** 2007. 220 p, Doctoral Thesis – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2007.

ABSTRACT

The investigation is inserted in the Program of Research and Masters degree of the Federal University of Bahia, in the line of research "Philosophy, Language and Practice ". It has as object of research the practice of the university extension of the Project Citizenship/Liberty, of the University of the State of Bahia – *Campus X*, at Teixeira de Freitas, Bahia. The investigation brings as problem the logic of hegemonic extension, presenting the organic extension, therefore emancipated. In the investigation of this practice of extension, some decisive factors are considered: the geosocial space, which region of occupation is the neighborhood Liberdade, where the project has been executed; the popular layers to who the objectives are destined; the educational procedures and the conquest of citizenship rights. The used methodology is the case study, making possible a contribution for the science using the replication of the study of case, based on Robert Yin. After the analysis of the collected data, study of the documents and semi-structured interviews, the methodological process is defined. The phases of the research are concluded with the theoretical fundament, based on Antônio Gramsci's ideas that talk about the utilization of the categories of analysis, specially the super-structured one, defining the intellectuals' paper and their not hegemonic formation. This way, it produced the formulation of the theory of the organic and emancipated university's extensions.

Keywords: University extension. Project Citizenship/Liberty. University of the State of Bahia. Community and college. Society and education.

SOUZA, Olga Suely Soares de. **La práctica de la extensión del Proyecto Ciudadanía/Libertad – Universidad del Estado de Bahia – *Campus X* em Teixeira de Freitas/BA:** caso de estudio. 2007. 220 h, Tesis de Doctorado – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2007.

RESUMEN

La investigación se inserta en el Programa de Investigación y Pos-graduación de la Universidad Federal de Bahia, en la línea de investigación "la Filosofía, Idioma y Práctica". Tiene como el objeto de investigación la práctica de la extensión universitaria del Proyecto Ciudadanía/Libertad, de la Universidad del Estado de Bahia – *Campus X*, a Teixeira de Freitas, Bahia. La investigación trae como problema la lógica de la extensión hegemónica, mientras presentando la extensión orgánica, por consiguiente emancipadora. En la investigación de esa práctica de extensión, algunos factores determinantes son considerados: el espacio geosocial, cuya región de ocupación es el barrio Liberdade, dónde el proyecto es ejecutado; las capas populares a quién los objetivos se destinan; los procedimientos educativos y la conquista de los derechos de la ciudadanía. La metodología utilizada es el estudio de caso, o que posibilita una contribución para la ciencia, utilizando la repetición del estudio de caso, basado en Robert Yin. Después del análisis de los datos reunido, estudio de los documentos y de las entrevistas semi-estructuradas, define-se el proceso metodológico. Concluyen-se las fases de la pesquisa con la base teórica, fundamentado en las ideas de Antônio Gramsci a respecto de la utilización de las categorías de análisis, especialmente la que se encuentra por encima de la estructura, definiendo el papel de los intelectuales y su formación contra-hegemónica. Desta manera, fue producida la formulación de la teoría, que es la extensión universitaria orgánica y emancipadora.

Palabras-claves: La extensión universitaria. Proyecto Ciudadanía/Libertad. Universidad del Estado de Bahia, Brasil. Universidad y Sociedad.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASELIAS	Asas da Esperança e Liberdade
CADAE/DAU	Coordenação de Atividades de Extensão/Departamento de Assuntos Universitários
CDDH	Centro de Defesa dos Direitos Humanos
CEB	Comunidade Eclesial de Base
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina
CEPES	Centro de Educação Popular do Extremo Sul da Bahia
CESESB	Centro de Ensino Superior do Extremo Sul da Bahia
CESTEF	Centro de Ensino Superior de Teixeira de Freitas
CEVITI	Projeto de Extensão Campus X Vida, Terceira Idade
CHESF	Companhia Elétrica do São Francisco
CNPJ	Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas
CODAE	Coordenação de Extensão
COELBA	Companhia de Eletricidade do Estado da Bahia
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CRUTAC	Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária
DA	Diretório Acadêmico
DETRAN	Departamento de Trânsito
DIEG	Divisão de Extensão e Graduação
DIREC	Diretoria Regional de Educação
DPES	Departamento de Política de Ensino Superior
EBAL	Empresa Baiana de Alimentos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMBASA	Empresa Baiana de Águas e Saneamento
EPB	Estudos dos Problemas Brasileiros
FACED	Faculdade de Educação
FADITO	Faculdade de Direito de Teófilo Otoni
FASB	Faculdade do Sul da Bahia
FETF	Faculdade de Educação de Teixeira de Freitas
FIP	Formulário de Inscrição de Projeto
FNDE	Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDACENTRO	Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho
GE	Grupo de Estudo
GTAP	Grupo de Trabalho de Acompanhamento, Assessoria e Consultoria Pedagógica.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NUPEX	Núcleo de Pesquisa e Extensão
ONG	Organização não-Governamental
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PFL	Partido da Frente Liberal
PIB	Produto Interno Bruto

PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNE	Plano Nacional de Educação
POA	Plano Operativo Anual
PRAJÁ	Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos
PRACE	Pró-Reitoria de Extensão Comunitária
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
PROEXT	Programa de Apoio à Extensão Universitária
PRONERA	Programa Nacional na Reforma Agrária
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
RLAM	Refinaria Landulfo Alves
SeNESU	Secretaria Nacional de Educação Superior
SEPLANTEC	Secretaria de Estado do Planejamento e da Ciência e Tecnologia
SETRAS	Secretaria do Trabalho e Ação Social
SINTREXBEM	Sindicato dos Trabalhadores da Extração e Beneficiamento de Madeira
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFM	Universidade Federal de Maranhão
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UNAERP	Universidade de Ribeirão Preto
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNICAM	Universidade Cândido Mendes
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UNIFRAN	Universidade de Franca
URBIS	Habitação e Urbanização do Estado da Bahia
USAID	United States Agency for International

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Parcerias – 1997 a 2001	70
Gráfico 2	Convênios – 1997 a 2001	71
Gráfico 3	Programas e projetos de extensão por modalidade	72
Gráfico 4	População beneficiada pela extensão considerando o ano de execução	73
Gráfico 5	Crianças e jovens em idade escolar	189
Gráfico 6	Número de membros da família	189
Gráfico 7	Número de membros que trabalham na família	190
Gráfico 8	Situação ocupacional da família	190
Gráfico 9	Atividade dos membros da família que trabalham	191
Gráfico 10	Renda familiar em salários mínimos	191
Gráfico 11	Situação do imóvel	192
Gráfico 12	Relações sociais dos moradores	193
Gráfico 13	Tempo de moradia no Bairro	193
Gráfico 14	Documentação existente do imóvel	194
Gráfico 15	Infra-estrutura do bairro	194
Gráfico 16	Obras mais importantes construídas no bairro	195
Gráfico 17	Obra de maior urgência para o bairro	195
Gráfico 18	Atendimento médico no Posto de Saúde da Família (PSF)	196
Gráfico 19	Opinião dos moradores sobre a administração municipal	196
Gráfico 20	Atendimento pelo Projeto Bolsa Família	197

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Público-Alvo das Ações de Extensão	67
Tabela 2	Carga Horária Dedicada às Ações Extensionistas pela Comunidade Acadêmica	69
Tabela 3	Parcerias – 1997 a 2001	70
Tabela 4	Convênios – 1997 a 2001	71
Tabela 5	Programas e Projetos de Extensão por Modalidade	72
Tabela 6	População Beneficiada pela Extensão Considerando o Ano de Execução	73

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
1.1	CONVERGÊNCIA DE EVIDÊNCIAS (ESTUDO DE CASO ÚNICO).....	18
1.2	MEMORIAL.....	20
2	HISTÓRIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM VERTENTES DIFERENCIADAS.....	28
2.1	A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA VISÃO DO MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC).....	28
2.2	A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA VISÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR.....	43
2.3	A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA VISÃO DO MOVIMENTO ESTUDANTIL BRASILEIRO, ASPECTOS HISTÓRICOS RELEVANTES.....	47
2.3.1	A Declaração da Bahia.....	49
2.3.2	Serviço de Extensão Cultural.....	51
2.3.3	Movimento de Cultura Popular.....	52
2.3.4	A Universidade Volante.....	52
2.3.5	A UNE – Volante.....	53
2.3.6	O Movimento Estudantil: Golpe de 1964 aos dias atuais.....	54
3	A EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA: ASPECTOS HISTÓRICOS, ABRANGÊNCIA E COMPREENSÃO.....	62
3.1	ESTRUTURA ADMINISTRATIVA DA UNEB.....	64
3.2	A EXTENSÃO NA UNEB.....	64
3.3	AS PARCERIAS E OS CONVÊNIOS.....	69
3.4	A EXTENSÃO NO <i>CAMPUS X</i> – ANÁLISE DA EXTENSÃO: REGISTRO/MARCAS DAS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS ÀS ATUAIS, E SEUS DESDOBRAMENTOS.....	74
4	ESTUDO DE CASO: O PROJETO DE EXTENSÃO CIDADANIA/LIBERDADE - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – <i>CAMPUS X</i>.....	102
4.1	UNIDADE DE ANÁLISE: O ESTUDO DE CASO: O PROJETO DE EXTENSÃO CIDADANIA/LIBERDADE.....	110
4.1.1	Projeto Extensão Cidadania/Liberdade:Surgimento.....	119
4.1.1.1	Unidade Incorporada de Análise: Bairro Liberdade.....	125
4.1.1.1.1	<i>Histórico do Bairro.....</i>	125
4.1.1.1.2	<i>Bairro Liberdade: nascimento e evolução.....</i>	128
4.1.1.1.3	<i>A Fotografia do Bairro (1992-1993).....</i>	130
4.1.1.1.4	<i>Composição Social do Bairro.....</i>	131
4.1.1.1.5	<i>O Projeto de Extensão Cidadania/Liberdade e o Bairro.....</i>	133
4.2	OS MOVIMENTOS SOCIAIS URBANO NO BRASIL: HISTORICIDADE E COMPREENSÃO DESTES MOVIMENTOS NA DÉCADA DE 70 A 90.....	135
4.2.1	As Subunidades de Análise.....	143

4.2.1.1	Subunidade de Análise I: Organização e Mobilização.....	143
4.2.1.1.1	<i>O Projeto Cidadania/Liberdade e a Associação de Moradores.....</i>	143
4.2.1.2	Subunidade de Análise II: Qualificação para o Mundo do Trabalho....	155
4.2.1.3	Subunidade de Análise III: Processos Educativos.....	166
4.2.1.4	Cursos.....	168
4.2.1.5	Subprojetos.....	179
4.2.1.6	Encontro e Assessoria.....	181
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	184
	REFERÊNCIAS.....	199
	APÊNDICE A - Levantamento socioeconômico do bairro Liberdade	
	APÊNDICE B – Questionário	

1 INTRODUÇÃO

A extensão universitária é uma temática que se incorporou, de forma destacada, nos debates e discussões acadêmicas, sobretudo por volta de 1980. No contexto da abertura política, os segmentos constitutivos da sociedade, em especial a universidade, enfatizaram a discussão sobre essa instituição, seu papel e sua relação com a população. A extensão é então resgatada como um caminho por meio do qual a universidade vai cumprir, mais diretamente, sua função social. A reflexão sobre a extensão suscitou muitas controvérsias e contradições com referência à sua função. Repensar a extensão enquanto atividade acadêmica é realçá-la junto à pesquisa e ao ensino na produção e difusão do conhecimento científico.

Significa entendê-la não como mero apêndice acadêmico, mas como instrumento orgânico, emancipatório, que vai possibilitar a socialização do conhecimento, aí produzido e ensinado, para atender as camadas populares da sociedade. Ao mesmo tempo, ela permite uma interação com a sociedade, que, mesmo desprovida de conhecimento técnico-científico, é capaz de entender uma instituição de ensino superior, nas suas funções e papéis pelo confronto com as situações concretas.

Refletir, pesquisar sobre a extensão universitária é um desafio para aqueles que a entendem e a desenvolvem com qualidade acadêmica, tão importante como as outras funções - o ensino e a pesquisa - e considerando que as três funções constituem o processo acadêmico, que se estende desde a produção e sistematização do conhecimento até a publicação de resultados.

A discussão sobre extensão se intensificou nas universidades em 1980, com a criação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, como resultados de uma articulação nacional, a partir das deliberações e estudos acadêmicos que vinham ocorrendo em todo o país.

Registra-se que a extensão não uma compreensão de uma dimensão o Movimento Estudantil também ao longo da história e intensificando pós 1964 a discussão e atuação da extensão o movimento estudantil incluía nas suas organizações o debate sobre extensão, que a

defendia como um instrumento de envolvimento político, social e cultural da universidade com a sociedade, sempre direcionada para o desenvolvimento das camadas populares.

Este trabalho, quando foi idealizado, inicialmente, em forma de projeto de tese, buscou a recuperação histórica das concepções de extensão, presentes na legislação brasileira, buscando sempre contrapor à concepção, a idéia de uma extensão de mão única, a serviço dos interesses da universidade, dos seus representantes e do Estado.

Esta investigação se constituiu com uma proposta de apresentar uma extensão orgânica e emancipatória, mostrando que é possível realizar projeto de extensão universitária com ações efetivamente transformadoras que contribuíssem com a melhoria da qualidade de vida e com a conquista de direitos.

Dessa forma, tem como objeto de estudo o projeto de extensão, Cidadania/Liberdade, que vem sendo desenvolvido há dez anos na Universidade do Estado da Bahia, *Campus X*. Problematizamos sobre a extensão universitária e sua lógica hegemônica, enquanto função institucional a serviço dos interesses do Estado e da classe dominante.

Esta pesquisa é uma tentativa de explicitar como a universidade, por meio da extensão universitária, poderá contribuir para com as comunidades, com os movimentos sociais, trocando saberes e experiências, que possam apontar novos caminhos e novos variáveis, frente às realidades socioeducativas, nas regiões em que estão inseridas. Dessa forma, com os estudos as análises realizadas, não pretendemos substituir o saber acadêmico, pois este pertence à universidade, pelo saber popular, mas tão somente pretendemos introduzir, na universidade, a compreensão das diferenças, no sentido das trocas e das possibilidades de transformações sociais, das quais o pesquisador (a) torna-se intérprete.

Não se trata aqui, portanto, de descrever o conjunto de práticas extensionistas que se desenvolvem nas universidades brasileiras. Sabemos que essas práticas, na sua grande maioria, estão voltadas preferencialmente para a reprodução social dos interesses do mercado neoliberal, buscando sempre reforçar, por meio das instituições de ensino superior, o aplacamento do pensamento dominante dos servidores da dominação. Não desconsideremos a sua existência, mesmo porque ela é predominante. No entanto, problematizamos essa concepção de extensão hegemônica, e mesmo com a sua predominância não a adotamos, procuramos encontrar outra extensão orgânica, procurando discuti-la enquanto possibilidade, enquanto concepção. Assim, nos fundamentamos em Antônio Gramsci, como um referencial seguro para entendermos a sociedade, a educação, a universidade, pois mostra uma proposta que privilegia, de modo especial, a superestrutura que confere originalidade no processo de mudança na construção da filosofia da práxis.

A questão do relacionamento entre educação e sociedade encontra-se no eixo central das referências de Gramsci, que nos ensina que a formação do homem novo, do sujeito coletivo dar-se-á mediante processo educativo, assumido esse processo educativo de um modo comprometido e consciente, para as mudanças sociais. Para Gramsci, a educação não se restringe tão-somente à escolástica, está relacionada ao movimento global da sociedade. Ele defende que há uma relação pedagógica na sociedade, na relação de pessoa para pessoa, bem como entre os intelectuais e as camadas populares. Gramsci esclarece “[...] são grupos que não operam no nível da infra-estrutura, onde se situam as classes que se encontram em relação direta com as forças produtivas, sendo os responsáveis pela vinculação orgânica” (GRAMSCI, 1995, p. 4). É nessa perspectiva que nos colocamos neste trabalho, mostrando a intelectualidade e sua organicidade. Gramsci nos ensina que a característica marcante do intelectual orgânico é a sua adesão à classe social a que se vincula, em função do modo de produção. Assim, cada classe conta com os seus intelectuais, que se colocam a serviço das classes ou grupos sociais com os quais se identificam. Este fenômeno sempre foi visível na história da extensão universitária brasileira, pois há uma perpetuação desse perfil nas academias do Brasil como fiéis sustentáculos dos ideais burgueses. A universidade é tratada como uma instituição hegemônica e, conseqüentemente, as experiências de extensão que ela propõe e realiza são concebidas como partes constituintes dessa hegemonia, inseridas, portanto, nas relações de poder estabelecidas, e que a extensão se submete, enquanto segmento da universidade, às suas próprias contradições no dia da universidade.

Este trabalho assume que há uma contra-hegemonia. Existem os que representam a modificação desse panorama ideológico, de uma época como o surgimento da intelectualidade orgânica atuando na universidade, e assim também na extensão como mostramos nesta experiência extensionista.

Pelas trilhas teóricas, chegamos aos caminhos metodológicos para se adequar à natureza do próprio objeto, dos objetivos que perseguimos, desde a formulação do problema, da escolha do tema, da construção do projeto de pesquisa. Elegemos, pelo critério da pertinência, com o objeto, o estudo de caso, com uma unidade de análise e suas subunidades, e unidade de contexto, trabalhando a idéia de replicação, fundamentada em Robert Yin (2000).

1.1 CONVERGÊNCIA DE EVIDÊNCIAS (ESTUDO DE CASO ÚNICO)

Documentos -----	EXTENSÃO -----	Entrevistas
Observações -----	EXTENSÃO -----	Entrevistas
(direta/participante)		(semi-estruturada).
Registro em arquivos -----	EXTENSÃO -----	Registro fotográfico
Visitas ao local -----	EXTENSÃO -----	Bairro Liberdade.
Coleta de dados -----	EXTENSÃO -----	Questionário.
Relatório -----	EXTENSÃO -----	Conclusões.

Assim, no primeiro capítulo, de forma introdutória, situamos a problemática da pesquisa e como surgiu o objeto e o tema.

No segundo capítulo, utilizamos à fundamentação histórica, para analisar e descrever a extensão universitária no Brasil nas dimensões diferenciadas, mostrando a hegemonia e a contra-hegemonia extensionista, nos diferentes momentos de sua história.

No terceiro expomos, com base histórica, os elementos constitutivos e centrais da história da extensão do *Campus X*, mostrando as contribuições da mesma no processo de implantação e crescimento deste *Campus*, bem como analisamos o processo de formação da extensão e suas implicações na interação da universidade com a comunidade de Teixeira de Freitas e Região do Extremo Sul da Bahia.

No quarto capítulo, apresentamos os elementos constitutivos e centrais da prática de extensão, projeto Cidadania/Liberdade, legitimada no espaço geossocial, que é o bairro de ocupação Liberdade, em Teixeira de Freitas, onde demarcamos a questão-problema, delimitando uma práxis orgânica para além dos interesses do mercado neoliberal, portanto emancipatória, fundamentada na práxis gramscimiana, já mencionada anteriormente.

Nesse momento, apresentamos, pois, uma forma diferente de conceber extensão universitária, evidenciando a exclusão social e as desigualdades sociais, as relações sociais, a interação com os Movimentos Sociais, a vida dos moradores do referido bairro.

Neste sentido, a extensão universitária apresenta-se como um conceito, uma concepção em construção, em movimento permanente. A cada momento, os fatos e as práticas indicam necessidades de novos rumos e exigem avanços, comprometimento e vinculação orgânica do intelectual no compromisso com as camadas populares. Viabilizando as relações

entre a sociedade e a universidade, que não é autoritária e prepotente. É uma reflexão sobre esses segmentos sociais pela via da extensão.

No percurso para construção desta tese, passamos por momentos de buscas na produção teórica existente sobre o tema, análise de documentos, registro fotográfico, observação direta da realidade, aplicação de questionários para verificação dos dados quantitativos, entrevistas semi-estruturadas com os atores desta história. Desta forma, foi construído, cada passo desta caminhada que permite visualizar a intensidade de presença da extensão no contexto em que vivemos.

Por fim, apresentamos as considerações finais, as possíveis conclusões compreendidas como uma prévia de uma construção científica empírica, que não se esgota, visto que há uma continuidade desta experiência extensionista, que deverá ser revista no processo no próprio movimento, que se constituirá após esta pesquisa. Não há um trabalho pronto e acabado, há propostas a serem seguidas e refeitas. Queremos destacar a importância do trabalho de campo, da pesquisa histórica, da pesquisa quantitativa na elaboração dos construtos teóricos, que cuidamos de elaborar a partir das vivências no bairro de ocupação Liberdade, na própria práxis extensionista. Foi isso que nos alimentou e nos sustentou para a sistematização da tese e da criação da teoria em si.

Por último, importa reiterar que a inspiração norteadora da pesquisa em si, da elaboração da teoria, da escolha do objeto se deu de forma vinculativa com a vida da própria autora, refletindo uma posição, uma escolha, uma preferência pela intelectualidade orgânica no pensar e fazer ciência no movimento da vida das pessoas e da sociedade. Assim sendo, passaremos a descrever, em forma de memorial, os aspectos essenciais da minha vida que sempre me moveu e me estimulou para a definição do objeto desta tese, desta teoria.

1.2 MEMORIAL

Os questionamentos sempre foram marcas da minha própria existência. Assim pergunta-se, quem sou eu? E inicio refletindo sobre uma definição do Shakespeare, que diz: “O que eu sou é o que me faz viver” e alimentando de novos sonhos, de utopias possíveis, é que a vida me move por caminhos que percorremos com muitos encontros e desencontros.

O fato de estar, no presente momento, concluindo o curso de pós-graduação – Doutorado em Educação, pela Universidade Federal da Bahia – Faculdade de Educação

(FACED) da qual me sinto muito orgulhosa de ser aluna, é um desafio maior. Ressalto que cursei o Ensino Fundamental e Médio, em escolas públicas do interior da Bahia, com todas as deficiências didático-metodológicas das instituições brasileiras; que sofri os efeitos diretos das desqualificações do processo ensino e aprendizagem, que não estudei em instituições de ensino de referência, mesmo tendo um sonho de estudar em cidade grande; que não dispunha de nenhum recurso tecnológico para facilitar a aprendizagem. E que enfrentei outras situações adversas que precisaram ser vividas... Procurei, através do conhecimento, romper barreiras, percorrer caminhos que quebrassem os preconceitos, os dogmas e valores culturais de modelos, que afirmam que “mulher é ser professora, ser bem casada, de respeito, e cuidar dos filhos”. Assim fui educada. A minha história de vida é marcada por uma educação familiar rígida, autoritária, disciplinada, de tradição patriarcal. Contudo, aprendi em casa valores imprescindíveis como: solidariedade, honestidade, perseverança, justiça, dignidade, honradez, coragem, e determinação.

E, sobretudo, o grande valor determinante da personalidade – o TRABALHO. Cresci ouvindo do meu pai esta expressão **“todo homem precisa ser honesto e se sustentar, o trabalho é honra”**, e tudo isto determinou a minha vida. Foi seguindo estes princípios que iniciei minha carreira no Magistério, como professora substituta, na escola particular em Serra dos Aimorés-MG, no Colégio Santa Mônica, sob a orientação da professora Wanda Reuter. Era muito insegura, pois enfrentava uma docência com os alunos da 5ª série!

Mas, ao mesmo tempo, considerava-me privilegiada, pois estava iniciando a minha trajetória junto a uma educadora séria e comprometida, numa escola que desenvolvia uma proposta de ensino-aprendizagem voltada para o aluno, acreditando nas potencialidades dos educandos. Todos os docentes trabalhavam a leitura e a escrita, não apenas o professor de Língua Portuguesa, o incentivo à leitura era uma determinação da instituição. Muito interessante! Esta experiência resultou em minha aprovação no vestibular na Universidade Santos Dumont, hoje UNIVALE, de Governador Valadares, curso de Ciências Sociais. Ainda não tinha muita clareza do significado do curso, mas sonhava em estudar as “gentes” e ser boa professora, e assim venci meus limites de uma formação educacional deficitária. Preparei-me para o vestibular sozinha, pois nas cidades do interior ninguém conhecia cursinhos. Fui aprovada! Penso que esse resultado ocorreu por alguns motivos: o meu contato com a escrita se deu inicialmente em casa estudando o “ABC” com minha avó paterna, Maria Carvalho de Souza, com o método – tampando a letra e depois com papel vasado mostrava-se - a letra novamente, e assim prosseguia os estudos diários e eu descobrindo cada letra, as sílabas, cada palavra, meu nome – O – L – G – A, depois outras palavras, assim aprendi as primeiras

palavras. A minha matrícula na escola convencional foi aos seis anos e repeti o “ABC,” até ler de forma comum as sílabas do ABC... Ainda na escolinha, com a professora Reni, estudei a Cartilha do Povo, “mesmo lendo corretamente,” já alfabetizada, estudei o primeiro ano atrasado e, no ano seguinte, o primeiro ano adiantado, a proposta de educação instituída era essa, ainda que houvesse passado pelas fases: pré-silábica, silábica, alfabética com nos ensina Emília Ferreiro, necessário se fez atender as convenções desse modelo tradicional e permanecer na mesma série por dois anos.

Com todas as deficiências da vida escolar, acredito que logo cedo nasceu em mim a predisposição à leitura, à investigação, à curiosidade, aos questionamentos, pois durante a minha infância sempre lia a coleção vovô Felício, Jornal a Folha de Nanuque, livrinhos de história. Associada à leitura, realizava a leitura de mundo, participando de grupos – jovens, catequese, crisma, de esporte... E sofria diretamente a influência natural da minha mãe, que, sem pedir nada em troca, apenas pelo espírito fraterno e pela caridade, ajudava as pessoas necessitadas, desde doentes, meninos na rua, velhinhos, e eu sempre estava ao seu lado andando pelas comunidades. E do meu pai toda a influência do gosto pela política, pela vida pública, pelos debates, pelas lutas coletivas...

Este breve relato é para enfatizar que minha preferência pelas Ciências Humanas - Sociologia e Direito - nasceu de forma natural. Acredito que o curso de Sociologia abriu novas possibilidades, e assim fui selecionada pela entrevista e análise da vida escolar para trabalhar, já no segundo emprego, no Colégio Santo Antônio, em Nanuque-MG; essa experiência foi marcante, porque havia uma resistência no tocante ao trabalho dos professores-jovens, a escola era tradicional. Enfim, assumi o trabalho, procurando me dedicar ao máximo. Foi muito rica a experiência; a cada mês conhecia mais pessoas no colégio, na faculdade, com experiências pessoais e profissionais diversas, que me ensinavam muito... Muito me taxavam de menina danada. “Tão dedicada, nova, responsável.” O meu professor de Sociologia sempre dizia: “*você vai longe!*” Naquela época, ainda não tinha uma visão crítica da escola, da sociedade; não tinha a clareza de posicionamentos, de modelos educacionais, mesmo porque nos cursos de licenciatura e bacharelado que fiz, eram adotadas as práticas educativas tradicionais.

Em minha formação acadêmica tradicional, o debate era inexistente. Mas sempre questioneei os perfis, as posturas docentes, as metodologias, o ensino livresco puramente, pois o meu envolvimento com grupos, movimentos e comunidades me assegurava que o aprendizado não se construía, essencialmente, nas universidades – teoria e prática caminham juntas.

Assim, fui tocando em frente, trabalhando durante o dia e estudando à noite, mas sempre assumi o meu trabalho com seriedade. Preparava cada aula como se fosse a primeira, porque a cobrança era intensa pela supervisora, que resistia a qualquer tipo de mudança; os pais também resistiam, e sempre respondia perguntas como estas: “Professora, a resposta está em qual caderno? Valem quanto estas perguntas? “E os pais sempre cobrando dever de casa”. Estas e tantas outras cobranças irritavam-me, porque havia um processo de grande descoberta, de tentativas de mudanças em minha vida, na docência pelas leituras de Karl Marx, Max Weber, Émile Durkheim, Maquiavel, Aristóteles, Jung, Bottomore, Rousseau.... Neste período, eram introduzidas nas universidades as teorias reprodutivistas, e as aulas nos moviam para desvendar as teorias de Esbaelt, Baudelot, Bourdieu, Passeron. Sempre procurava a biblioteca, buscando algo mais do que o ensinado na sala de aula. A academia me provocou a participação ativa no movimento estudantil como presidente do Diretório Acadêmico, movimentávamos os *Campi* em busca de uma educação de qualidade, mas tudo muito reprimido.

Conheci Paulo Freire fora da universidade, exatamente num curso promovido pelo Sindicato dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais. Dele, guardo no arquivo da memória, o seguinte ensinamento: “[...] se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não da sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção.” (FREIRE, 2000, p. 67). As leituras das obras de Freire, e todas as outras, que foram realizadas durante o curso, inquietavam-me dia após dia. Procurei estudar cada vez mais para melhor entender a sociedade, a vida em grupo, as comunidades, os movimentos sociais, a escola; sem dúvida, a universidade veio suprir as lacunas deixadas pelo empirismo, pela própria academia.

Comecei em Minas Gerais, em 1980 a 82, atuei na construção do Partido dos Trabalhadores, em Nanuque. Uma luta árdua, onde a participação feminina era raríssima, no diretório eram apenas duas mulheres, mas aprendemos muito. Naquele período, 1980 a 1982, organizei e participei de alguns movimentos: Associação das Lavadeiras do Bairro Sete de Setembro, em Nanuque, Comunidade Eclesial de Base (CEB), Grupo de Jovens, Núcleo de Estudos do Partido dos Trabalhadores, Sindicato dos Trabalhadores de Ensino Público da Rede Estadual, Grupo de Mulheres, Diretório Acadêmico. Foram muitas as marcas e ensinamentos que incorporei à minha vida.

Em 1983, ao término do curso, voltei para Ibirapoã, cidade onde nasci; fui trabalhar no Colégio Municipal Souza Mendes, assumindo a Coordenação Pedagógica do ensino Fundamental e Médio, e ministrando aulas de Sociologia Geral, no Curso do Magistério.

Curiosamente, nessa escola, somente duas professoras eram graduadas: a diretora e eu. O desafio, mais uma vez, marca a minha história profissional em busca de novas possibilidades, de novas leituras de fundamentação, para implantar e desenvolver o projeto pedagógico da instituição, uma vez que não cursei Pedagogia.

No mesmo ano, como não mais me adaptava à vida rotineira e pacata, da cidade pequena, resolvi procurar outros ensinamentos, que contribuíssem com as minhas inquietações acerca da sociedade, da aplicabilidade da justiça, da conquista dos direitos humanos, da cidadania; Resolvi então estudar Direito, e ingressei na Faculdade de Direito de Teófilo Otoni (FADITO) concluindo o curso em 1986.

Como nada é ao acaso, nessa mesma faculdade do interior de Minas Gerais, procurando ainda satisfazer as minhas inquietações, em 1988, fiz seleção para o curso de pós-graduação *lato sensu* de Sociologia Geral. O curso era modular e, assim, podia estudar em uma cidade e trabalhar em outra. Esse curso me possibilitou rever de forma aprofundada, a Sociologia Clássica e outros teóricos como Nelson Werneck, Karl Manheim...e, no final do curso, construí meu trabalho monográfico intitulado: *Universidade e sociedade*, através do qual procurei analisar a vida universitária em duas experiências distintas: o saber acadêmico e o saber empírico vivenciado nas comunidades. Um fato importante a ser mencionado é que naquele momento ainda não conhecia computador, datilografei todo o trabalho, pacientemente, pois não tenho habilidades para os instrumentos tecnológicos.

Ingressei no serviço público estadual da Bahia, como professora para ministrar aulas das disciplinas: *História do Brasil e Geral*, no Ensino Fundamental e *Sociologia Geral e História Geral* no Ensino Médio, também as disciplinas extintas *O.S. P. B e Educação Moral e Cívica*, enfrentando uma situação completamente contraditória, uma proposta educacional implantada pela Secretaria Estadual de Educação, centrada no tradicionalismo, no tecnicismo, oferecendo ao professor tão-somente o giz, o quadro de giz, e estruturas físicas parecidas com galpões de pilhar cacau, sem as mínimas condições de aprendizagem. Diante daquele quadro, convidamos os colegas, os pais, os alunos, nos organizamos e construímos um movimento, mesmo com repressão, que contribuiu para a construção da escola Ruy Barbosa.

No ano de 1993, há quase 15 anos, iniciei minha experiência no ensino superior na Universidade do Estado da Bahia (UNEB)-*Campus X*, em Teixeira de Freitas, pela seleção pública, professora substituta, para História Econômica. Esta disciplina exigiu de mim novas leituras como: Caio Prado Junior, Celso Furtado, Paul Singer, que foram marcantes à época, e continuam sendo.

Em 1994, foi publicado edital para concurso público docente para a área de Sociologia e outras disciplinas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). No penúltimo dia, inscrevi-me para a disciplina Sociologia Geral. Foi um grande desafio, pois os candidatos inscritos na época possuíam titulação muito superior à minha: uns mestres, outros doutorandos, e fiquei muito apreensiva: professora do interior, não estudei em universidades de prestígio nacional, toda minha experiência fora em cidades pequenas... Mas não desisti. Ao ler o diário oficial, que publicou o resultado do concurso, foram fortes emoções, fui aprovada! . Novos desafios e buscas. Realizações de sonhos, mais compromissos.

Encontrei na UNEB-*Campus X* um grupo de educadores (as) que implantou na Região do Extremo Sul da Bahia o ensino superior público, inspirado nos princípios da educação libertadora de Paulo Freire. Procurei contribuir de forma decisiva com esse projeto educacional. Em cada momento da docência, novos desdobramentos surgiam e, assim, lia Marilena Chauí, Freire, Saviani, Gadotti, Carlos Brandão, Darcy Ribeiro, Pedro Demo, Bárbara Freitag, Gentilli, Severino, Luckesi....Foram momentos marcantes, uma mistura de entusiasmo e ampliação de conhecimento, potencializando, cada vez mais, minha relação com a universidade e as comunidades.

Minhas aulas eram desafiadoras, sempre havia novidades, ao mesmo tempo dividia com meus alunos (as) as experiências pessoais e profissionais. Sempre utilizei o diálogo como metodologia de ensino. As aulas eram vivas! Claro que havia resistência, entretanto busquei diluir o conflito na coragem de expressar a própria contradição, mas foi com cada experiência das diferentes turmas que encontrei novas propostas e sugestões.

Em 1994, juntamente com outros educadores, desenhei o projeto de pesquisa-extensão CIDADANIA/LIBERDADE, como resultado de pesquisa realizada no bairro Liberdade – Levantamento Sócio-econômico do bairro Liberdade. Em 1995, iniciei efetivamente, a execução do referido projeto, com vistas a melhorar a qualidade de vida dos moradores do bairro, na busca continuada da conquista da cidadania, na efetivação dos direitos humanos na formação para as mulheres, que resultou na proposta de produção da tese de doutorado. Nesta relação, surge a necessidade de refletirmos sobre nós mesmos, enquanto sujeito histórico e objeto da nossa própria compreensão, cuja realização se opera no universo sociocultural, construído no cotidiano.

Vislumbrei, ainda, discutir e debater teoricamente, com base nessa experiência, o papel da universidade, enquanto instituição no contexto local e regional. Assim, a cada ano, as ações desenvolvidas pelo projeto ampliam-se, na medida em que as necessidades da população são colocadas em forma de planejamento, em encontros semanais para realização

de novas ações. A cada proposta que surgia no seio dos movimentos sociais das comunidades, fui percebendo a complexidade que envolve o trabalho educativo, intelectual, desenvolvido pela universidade e também as atividades educativas que desenvolvíamos nas organizações populares; as trocas de saberes sempre aconteciam. Por outro lado, continuava entusiasmada com a possibilidade de estar contribuindo com a construção de uma alternativa de educação para as populações excluídas.

Os anos transcorridos entre 1994 e 2002, desenvolvi de forma interdisciplinar com os colegas das áreas de Letras, Biologia, Matemática, Pedagogia, Educação Física, os seguintes projetos de pesquisa: Os excluídos na Região do Extremo Sul da Bahia; Análise das causas e efeitos do uso das drogas na comunidade estudantil de Teixeira de Freitas/Ba; Estudos dos indicadores ambientais, sociais e de desenvolvimento de crianças em idade pré-escolar de dois contextos distintos: um assentamento do MST e um bairro popular da cidade de Teixeira de Freitas/Ba, (apenas na fase inicial); A pesquisa na escola. Os referidos projetos tiveram como resultado ações de intervenção nas comunidades pesquisadas, que possibilitaram uma melhoria na qualidade de vida das pessoas envolvidas com os projetos, bem como a troca de saberes e experiências entre saber acadêmico e saber popular.

Ainda na experiência profissional, vale ressaltar que fui coordenadora, no período de 2004 a 2006, do curso de Direito do Centro de Ensino Superior do Extremo Sul, em Itamaraju-BA.

Em 1996, fui aprovada na seleção para o curso de Mestrado em Educação, na Universidade São Francisco, Bragança Paulista-São Paulo.

Em dezembro de 1998, conclui o curso com a defesa da dissertação: *Em busca da cidadania: Universidade, Extensão e Movimentos Sociais*. O curso de Mestrado me oportunizou muitas leituras, entre as quais destaco: E.P. Thompson, Michel Foucault, Agnes Heller, Ruben Alves, Peter McLaren, Henri Giroux, Maria da Glória Gohn, Emir Sader, Marilena Chauí, Paulo Freire, Rousseau, Pedro Stédile, dentre outros.

Entre tantas inquietações e lições extraídas do Curso de Mestrado, pude observar que ainda é preciso:

- a) Reafirmar a necessidade de produção do conhecimento;
- b) Romper com as impressões, com o senso comum, conquistar o conhecimento científico;
- c) Compreender que a escrita de uma dissertação de mestrado não pode dar conta de “tudo” e que a delimitação é fundamental;

- d) Ampliar o campo teórico sobre o objeto de estudo – Universidade, Extensão e Movimentos Sociais e Sociedade;
- e) Aprofundar com a mais rigorosidade científica a interpretação dos saberes e dados empíricos;
- f) Buscar mais teorias que sustentem a minha prática extensionista;

No Curso de Mestrado, consegui superar muitos desafios, no entanto outros tantos surgiram.

Minhas indagações sobre o papel da universidade para com as camadas excluídas, para com os Movimentos sociais, em especial os urbanos, são cada vez mais frequentes e instigantes.

Nessa busca, inquietou-me muito o curso de mestrado, despertando a necessidade de um maior aprofundamento teórico-prático nessa questão de universidade e movimentos sociais, em suas práticas educativas alternativas, para analisar criteriosamente a experiência construída pelas populações, e sistematizar estes saberes.

Enfim, foi com esse olhar que me submeti à seleção para o Curso de Doutorado em Educação da UFBA, na linha Filosofia, Linguagem e Práxis, um grande desafio, pois a concorrência era alta e não tinha nenhum indicativo e não conhecia o meu orientador e nem a localização da FACED. Certamente, foi uma oportunidade sem igual, para desvendar novos conhecimentos de investigar, de fazer ciência, de rever as questões propostas, de revisar conceitos, de buscar o novo. O estudar com todos os limites de um trabalhador brasileiro, de viajar aproximadamente 1.650 km, semanalmente, em busca do conhecimento.

A novidade científica reside no fato de ter encontrado na UFBA profissionais competentes e comprometidos, que me instigavam, cada vez mais, para o pensar e produzir ciência. Conheci os caminhos metodológicos, a rigorosidade científica, nas leituras indicadas, em especial nas orientações com o Professor Miguel Bordas, Gramsci, Habermas, István Mészáros, Boaventura de Souza, Gaudêncio Frigoto, Pablo Gentili, Eric Hobsbawm, Thompson, Pierre Bourdieu, Alan Tourrem, dentre outros. O Curso de Doutorado veio responder às inquietações suscitadas no Curso de Mestrado, surgindo também outras.

Com toda a qualidade do curso que estou cursando, ainda ficaram lacunas pela minha indisponibilidade de tempo, de incapacidades e imperfeições, que continuarei perseguindo, para melhor contribuir com a educação e com a ciência, na certeza de que este curso me possibilitou um novo olhar da vida, e permitindo inserir no mundo científico enquanto pesquisadora. Seguirei em frente, em busca de superar as minhas imperfeições, à procura de

novos horizontes, onde o saber não se esgota. Dessa forma, sinto orgulho de ser aluna da Universidade Federal da Bahia, da formação que aqui conquistei.

Este caminho histórico, que aqui tracei, foi para demonstrar a relação vinculativa orgânica entre a minha vida e o objeto pesquisado, que se transformou nesta Tese; introduzimos desta forma, o segundo capítulo.

2 HISTÓRIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM VERTENTES DIFERENCIADAS

A extensão universitária vem sendo discutida e investigada ao longo da história da educação superior no Brasil de forma sistemática e diferenciada. O caminho para essa construção passou por momentos de investigação de busca sobre a produção histórica já existente que analisam a extensão numa multiplicidade de concepções e visões que procuramos entender e analisar nesse capítulo.

2.1 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA VISÃO DO MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC)

A extensão universitária, de forma sistemática, está presente na prática docente sobre uma multiplicidade de enfoques, de concepções e, conseqüentemente, de ações e posicionamentos das universidades e dos docentes e suas relações com a sociedade. Isso sem dúvida, tem uma gama de definições sobre extensão universitária. Sendo que a indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e a extensão tem sido o princípio mais utilizado para nortear essas definições.

A extensão universitária enquanto conceito é construção continuada. A cada momento, os fatos, as práticas indicam necessidades de novos olhares e exigem avanços para outras concepções; são os olhares dos atores que, em períodos históricos diferentes, apresentam e reformulam a concepção de extensão, uma vez que esta é dinâmica, atuante, interdisciplinar, emancipatória e orgânica. Entendemos que há sempre uma variação sobre o seu conceito, o seu entendimento, na sua forma de identificação, de atuação, de execução da extensão, da práxis extencionista desse fenômeno educativo, não havendo unanimidade ou homogeneidade sobre esse objeto tão amplo e tão diversificado no mundo acadêmico.

O Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) conceitua extensão como: “projeção a meios” ou como “uma atitude de abertura da Instituição superior para a comunidade” ou ainda “como prestação de serviços à comunidade” (CRUB, 1976, p.19). E assim a questão da extensão se coloca de forma constante na vida acadêmica nas diferentes teorias, que reforçam as propostas dos processos extencionistas nas várias fases da história do ensino superior no Brasil. Sendo um tema instigante e atual para a investigação na contemporaneidade, a preferência pela temática nasceu exatamente pela história de vida e pela atuação enquanto docente da UNEB *Campus X*, atuando, preferencialmente, na extensão nos bairros periféricos em Teixeira de Freitas/BA.

Iniciamos, refletindo sobre o histórico da extensão universitária no Brasil, seguindo, fundamentalmente, as reflexões feitas por Roberto Moura Gurgel, Sílvio Botomé, Ana Luiza Lima Sousa, Gramsci, dentre outros, embasando-nos na análise estrutural e histórica.

A extensão universitária brasileira configurou-se num quadro histórico abrangente. Segundo Ana Luiza Lima Sousa (2000), a sua periodização foi assim construída: primeiro período da Colônia ao Golpe Militar, segundo período, do Golpe Militar; à Abertura Política, terceiro período, da Abertura Política aos dias atuais. A perspectiva dessa Extensão na visão oficial, representada pelo Ministério da Educação, tem a sua construção feita por leis, decretos e ações oficiais, que determinaram as linhas de trabalhos da extensão.

Inicialmente, do Brasil Colônia até a Revolução de 1930, não há uma sistematização sobre o tema, pois o Estado não esteve presente com os seus mecanismos para efetivação da extensão universitária. Em 1931¹, com a promulgação do Primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras, é que foi introduzida na legislação educacional a extensão, por meio do Decreto-Lei nº. 19.851 (BRASIL, 1931). A referida lei preceituou:

¹ Em 1931, foi o ano da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e da IV Conferência Nacional de Educação.

Art.42 A extensão universitária será efetivada por meio de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário, uns e outras organizadas pelos diversos institutos da Universidade.

Parágrafo primeiro. Os cursos e conferências, de que trata este artigo, destinam-se principalmente à difusão de conhecimentos úteis, ajuda individual ou coletiva, à solução de problemas sociais ou à propagação de idéias e princípios que salvaguadem os altos interesses nacionais.

Art. 99: a vida social universitária terá como organizações fundamentais:

- a) associações de classes, constituídas pelos corpos docente e discente dos institutos universitários;
- b) congressos universitários de dois em dois anos;
- c) museu social.

A concepção de extensão foi instituída por decreto, que se baseou apenas nos cursos e conferências, limitando o campo de atuação da extensão, para a propagação do conhecimento, considerado pela lei como útil para a solução dos problemas sociais. Botomé considera que “não se trata também de definir, de maneira ampla e vaga, quaisquer objetivos para a universidade” (BOTOMÉ, 1996, p.38). Opondo-se a esse tipo de extensão contida em decretos, estatutos, ele considera que “o fazer humano é um enfoque importante para o exame da Universidade e da Extensão Universitária” (BOTOMÉ, 1996, p.36). São visões claras e diferenciadas sobre extensão, considerando ainda a fase originária de implantação pela instituição ministerial.

No início da década de 1960, surgiram muitas experiências para aproximar a universidade da sociedade; procurando-se propagar as idéias desenvolvimentistas, com a prestação de serviços sociais. Nesse período, registram-se o retorno, nos discursos oficiais, das formulações sobre extensão, baseadas nas leis. Trinta anos depois do decreto de 1931, foi criada a Lei nº. 4.024, de 20 de novembro de 1961, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que não fixou nenhuma diretriz nova, no que diz respeito à extensão. No texto legal, ela continuará como atividades que as universidades deveriam executar em forma de cursos, conferências e serviços à população. Para Botomé (1996, p.65), “havia, paralelamente uma tendência de dar à extensão universitária papéis que a pesquisa e o ensino não conseguiram em relação à sociedade.” Outra posição abordada por este autor “era outra tendência que parecia conceber a extensão apenas como uma terceira categoria de atividades, como o ensino e a pesquisa até então predominantes”, tanto na primeira tendência quanto na outra, a extensão não ocupava uma papel fundamental na construção da vida acadêmica, no cotidiano da produção universitária. Assim, examinamos o preceito legal: na década de 1960, surgiu a Lei nº 4.881, de 06.12.1965: o Estatuto do Magistério Superior. Na visão do autor, “a extensão aparece como uma concessão ao professor que, tendo regime de tempo integral e

dedicação exclusiva, pode exercer atividades culturais que se destinem à difusão e aplicação de conhecimentos, ou visem à prestação de assistência.” (BOTOMÉ, 1996, p.66). Desse modo, estava determinada na oficialidade uma compreensão de extensão que permaneceu por todo esse período na universidade.

Assim consta na lei:

Art. 69 – Nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados os seguintes cursos: [...]

d) de especialização; aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos. (BRASIL, 1961).

Entendemos que não há inovações oferecidas pela nova Lei, a LDB, (1961) - há uma continuidade da proposta de extensão, baseada em cursos e conferências, como bem registra Ana Luiza Sousa: “[...] é um reforço da Extensão como prestação de serviços, no sentido de ilustrar as massas e assisti-las” (SOUSA, 2000, p.59).

Outros documentos construídos nesse período, como O Primeiro Plano Nacional de Educação (BRASIL, 1962), elaborado pelo Conselho Federal de Educação, em 1962, com a preocupação de aplicação de fundos nos diferentes níveis de ensino, não irão contemplar a extensão. Gurgel (1986, p.68) afirma que “o golpe militar de 64 alterou o quadro de atuação de todos os movimentos sociais e a reforma universitária foi feita de acordo com as diretrizes do governo” Neste sentido, Botomé (1996, p. 66) complementa, argumentando: “[...] as formulações, no que dizia respeito à extensão, fossem incompletas ou equivocadas, havia uma insistência em definir como a Universidade cumpriria seu papel social [...] o golpe militar alterou o quadro de referência para esses debates e tendências.” Porém, mesmo inserida nesse período marcado por grandes tensões sociais, por muita efervescência social na organização dos Movimentos Sociais, com a sociedade se silenciando devido a estrutura política vigente, a universidade, vai gradativamente reafirmando a extensão como um segmento da vida acadêmica para utilidade social, seguindo as orientações estatais.

Depois do Golpe² de 1964, pelo Ato Institucional nº. 2, Decreto-lei 252/67 (Brasil, 1967), em seu Art. 10º, “a Universidade, em sua missão educativa, deverá estender à comunidade, sob forma de cursos e serviços as atividades de ensino e pesquisa que lhe são inerentes”. É evidente a função da extensão no contexto da instituição superior, o seu caráter

² Com o Golpe de 1964, foi implantada a ditadura militar, regime que durou 21 anos; de 1964 a 1985, encerrando-se com a eleição indireta para a Presidência de Tancredo Neves.

mediador ou de articulador começa a ser definido na norma que passará a ser um artigo da Lei 5.540/68.

De acordo com esse documento legal, a extensão passa a ser identificada com menor relevância na instituição universitária que, basicamente, caminhará sem ela enquanto uma função.

Em 02 de julho de 1968, através do Decreto nº. 62.937, instituiu-se o Grupo de Trabalho³, que estudaria a Reforma Universitária. Esse Grupo mantinha a relação de poder estatal no domínio e condução da universidade, como afirma este trecho do relatório:

[...] A universidade é o ponto de cruzamento de movimentos sociais e de cultura, agente necessário do desenvolvimento, e porque se acha integrada no sistema de forças do qual o Estado deve ser o fator de equilíbrio e direção, sua reforma afeta ao poder público na medida em que se inclui na ordem dos interesses coletivos e do bem comum em geral. Nesta perspectiva, sem prejuízo da autonomia da Universidade, se justifica e, mesmo se impõe estimuladora e disciplinadora do Estado Brasil (BRASIL, 1968; p.3).

Nesse período, o país passava por mobilizações, protestos, contradições sociais, e reivindicações pelas Reformas de Base, incluindo a própria Reforma Universitária, que era intensificada pelo Movimento Estudantil, mesmo com a repressão instalada pelo Governo Militar. E a Universidade, na sua missão educativa, era afetada pelos problemas sociais e políticos que alteravam a vida nacional. No entanto, era o Estado que determinava os destinos da Universidade como um ponto de equilíbrio e direção das atividades acadêmicas, incluindo a extensão.

Em 28 de novembro de 1968 foi sancionada a nº Lei 5.540, que tinha como principal foco a Reforma Universitária. Gurgel (1986, p. 80) afirma que “a lei 5540/68 [...] tem que ser vista como um instrumento legal por meio do qual a Revolução de 1964 precedeu aos reajustes necessários no sentido de que o sistema de ensino superior atendesse a seus interesses.” Os registros históricos mostram que a nova lei exigia uma universidade renovada administrativamente, para atender a nova ordem política vigente. Segundo Fávero (1980, p. 27), “a universidade é uma instituição, em geral, como um instrumento do sistema global”.

Apesar de toda a sua vinculação com a sociedade, a universidade, nesse momento histórico, estava sob o controle do Estado⁴. A autora nos adverte ainda, que “[...] a autonomia

³ O Grupo de Trabalho da reforma universitária foi composto pelos seguintes membros: Tarso Dutra, João Paulo dos Reis Veloso, Valmir Chagas, Newton Sucupira, Fernando R. do Val, João Lira Filho, Antônio Moreira Conceiro, Roque S. Maciel de Barros. Pe. Fernando Bastos D’Ávila, Leon Peres. Dois estudantes foram solicitados a participar através do convite feito pelo Ministério da Educação aos Diretórios das universidades, que o recusaram.

universitária não deve ser uma concessão do Estado à instituição universitária, mas condição essencial para que a universidade possa realizar eficientemente suas tarefas específicas” (FÁVERO, 1980, p.27). Nesse aspecto, ela afirma que a reforma de 1968 foi limitada, pois “[...] cada vez mais, estas instituições se apresentam como matrizes formadoras de novos quadros dirigentes, uma vez que as instituições de ensino. [...] refletem a estratificação de classe, a condição de dependência, [...] a dominação que ajudam a perpetuar consciente ou não.” (FÁVERO, 1980, p.25). Nessas circunstâncias, a universidade modernizou-se em função de reformas outorgadas como resultado de um projeto político implantado pelo governo militar, não se levando em conta as necessidades nacionais para a produção de conhecimento científico. Nessa perspectiva, Fávero (1980, p.28) afirma que “a universidade deve caracterizar-se por ser o lugar de questionamento, de investigação científica em todos os domínios do saber, em determinada sociedade.”

A Lei nº. 5.540/68 apresenta um texto de caráter tecnicista, que contradiz com os conteúdos filosóficos que apareciam nas legislações anteriores. Observamos que o ponto fundamental da nova lei diz respeito à organização universitária. Dos seus 59 artigos, apenas três fazem referência à organização geral do sistema, enquanto os outros tratam da administração e da organização didático-científica.

Em suas impressões, Gurgel (1986, p. 81) afirma que “[...] não há dúvida de que está traçado, deste modo, o perfil de uma universidade-empresa, ou seja, uma unidade de produção orientada pela lógica capitalista e, como tal, objetivando a produtividade e o lucro.”

Esse autor assinala que a reforma universitária incorporou, pela lei, as seguintes propostas: a) o estabelecimento de regime departamental; b) a institucionalização do regime de tempo integral e dedicação exclusiva; c) o fim do sistema de cátedra; d) a idéia de organização colegiada; e) a defesa do princípio da não duplicação de meios; f) a institucionalização de uma carreira para o magistério; g) a idéia de sistema de monitoria; h) a questão da importância científica; i) as atividades extra-escolares; j) a afirmação dos princípios de autonomia didática, financeira e administrativa; l) o sistema de organização jurídica da universidade em forma de autarquias ou fundações; m) a institucionalização de um curso universitário desdobrado em dois ciclos, o pré-universitário (básico) e o universitário; n) a assistência ao estudante; o) a questão da extensão.

⁴ Estado é todo o complexo de atividades práticas e teóricas com que a classe dirigente justifica e mantém seu domínio e ainda consegue obter o consenso ativo dos governados (GRAMSCI; BORDIGA, 1981, p.97). Poder, Política e Poder. O Estado representa a força coercitiva e punitiva de regulamentação jurídica de um país. (GRAMSCI; BORDIGA, 1981, p.137).

A Lei nº. 5540/68, já mencionada aqui, em seu Artigo 20, faz referência à extensão, afirmando que “[...] as universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhe são inerentes.” No Artigo 40, apresenta a idéia de extensão como um serviço social prestado pelos estudantes. O presente artigo, em sua alínea “a”, estabelece que “[...] as instituições de ensino superior, por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos seus corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida das comunidades e no processo de desenvolvimento.” Essa alínea define a configuração da extensão no processo de desenvolvimento que, naquele momento, estava sendo implantado pela instituição estatal. Na verdade, essas atividades de extensão apareceram também nas alíneas b, c, e d do Artigo 40 da referida Lei. As atividades, aí descritas, versam sobre a educação cívica e desportiva, considerada pela Lei como formação indispensável à criação de uma consciência de direitos e deveres do cidadão e do profissional. Os Artigos 17 e 24 tratam também de extensão, referindo-se aos tipos de cursos a serem oferecidos pelas universidades, incluindo os de extensão, que deveriam ser aplicados de acordo com o planejamento das universidades, evidentemente dentro do sistema de controle nacional.

Assim, a Lei tornou a extensão universitária obrigatória no âmbito do ensino superior, porém observamos que não houve mudanças quanto à concepção e atuação da extensão, pois a universidade, pela extensão, prestaria serviços à sociedade, cumprindo, portanto, seu papel social a serviço do Estado.

Para Gurgel (1986, p.87), a Lei da Reforma Universitária [...] “é um mecanismo que colocou a educação superior a serviço do Estado. Mas não se pode negar que foi ela, igualmente, que definiu um perfil da universidade brasileira e abriu espaços para novas reformulações”.

A partir das considerações do referido autor, percebemos com clareza que a universidade, em sua situação histórica, foi fiel ao domínio e controle estatal, com obrigações de repassar para a população as propostas educacionais impostas à universidade pelo Estado.

Marcadamente em 1968, a extensão ocupou um espaço real na oficialidade governamental, contando com mecanismos necessários a realizações de atividades na comunidade. Assim sendo, ocorreram muitas diferenças nas formas e posturas dos docentes que ora atuavam nesse campo.

Reafirmando a análise de Gurgel (1986), Gramsci e Bordiga (1981, p.15) consideram que é importante fazer uma análise mais ampla da história, para conhecê-la bem como os intelectuais:

[...] o nosso esforço coletivo necessário para que existisse o nosso atual modo de pensar, que resume toda a história passada, mesmo em seus erros e loucuras os quais, ademais terem sido cometidos no passado e terem sido corrigidos, podem ainda reproduzir no presente e exigir novamente sua correção.

Nas análises de Gurgel (1986, p.31) aparecem duas vertentes básicas: as universidades populares⁵ e o modelo de extensão norte-americano: “as universidades populares surgiram na Europa no século XIX, com o objetivo de disseminação de conhecimentos técnicos ao povo, tendo assumido uma grande importância na Inglaterra, França Bélgica, e Itália.”

Gramsci que conviveu com a experiência italiana, descreve sobre a mesma:

[...] estes movimentos eram dignos de interesses e mereciam ser estudados; eles tiveram êxito no sentido em que revelavam da parte dos simplórios um sincero entusiasmo e um forte desejo de elevação a uma forma superior de cultura e de uma concepção do mundo. Falta-lhes, porém qualquer organicidade, seja de pensamento filosófico seja de solidez organizativa e de centralização cultural; tinha-se a impressão de que eles se assemelhavam aos primeiros contatos entre os mercadores ingleses e os negros africanos: trocavam-se berloques por pepitas de ouro. (GRAMSCI; BORDIGA, 1981, p.17-18)

As experiências extencionistas nos Estados Unidos surgem a partir de 1860, de forma diferente: extensão cooperativa ou rural e extensão universitária ou geral. Gurgel (1986, p.32) afirma que “[...] as Universidades populares americanas refletiam um desejo de aproximação com as populações com a intenção de ilustrá-las, a extensão americana, desde seus primórdios, caracterizou-se pela idéia da prestação de serviços”.

A Universidade Popular surge, no Brasil, atrelada ao ensino superior, com a instalação da Universidade Livre de São Paulo, em 1912, que recebeu influência do médico Eduardo Augusto R. Guimarães e que, segundo Luís Antônio Cunha, era um militante positivista.

⁵ Definida por Gurgel (1986, p.32-33) como instituições de ensino superior destinadas a empreender a instrução superior e a educação social do proletariado. Refletiam desejos de aproximação com as populações na intenção de ilustrá-las.

Na verdade, as Universidades Populares já existiam no Brasil, com alguns trabalhos no Rio de Janeiro e Maranhão⁶. A grande novidade trazida pela Universidade de São Paulo (USP) foi o aparecimento de uma Universidade Popular diretamente atrelada ao ensino superior, o que, segundo Gurgel (1986), foi a primeira experiência de extensão universitária surgida no Brasil.

Mesmo nessa época, a concepção que guiava a vida nacional era o positivismo⁷, que perdurou em todos os setores da sociedade brasileira, sobretudo no ensino das elites. Esta influência foi decisiva na elaboração da Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental da República, promulgada pelo Decreto-Lei nº. 8.659, de abril de 1911, que instituiu o ensino livre, concedendo autonomia didática e administrativa às instituições de ensino superior, que possuíam condições para se financiarem e se manterem, estando distantes de qualquer fiscalização dos mecanismos institucionais federais. Com a promulgação dessa norma, surgiram as universidades livres do Amazonas, do Paraná e de São Paulo, que, para Gurgel (1986), são as precursoras do ensino superior brasileiro.

Para ilustração dessa proposta, queremos destacar a Universidade Livre de São Paulo, que funcionou num período muito curto, provavelmente de 1911 a 1917. Uma experiência importante que contou com 100 docentes, 700 alunos, distribuídos nos cursos de Belas Artes, Comércio, Farmácia, Medicina e Cirurgia, Odontologia, Engenharia e Direito. A Universidade Livre de São Paulo foi fechada pela pressão do governo estadual, apesar do apoio recebido da esfera federal.

Foi nessa Universidade que se definiu a primeira proposta de extensão do país; os cursos de extensão. Esta prática difundiu-se nacionalmente. De acordo com Gurgel (1986, p.34): “[...] os cursos de extensão desenvolvidos pela Universidade de São Paulo eram desvinculados da realidade acadêmica, na maioria das vezes totalmente assistemáticos e que

⁶ Para Gurgel, a Universidade popular do Maranhão data de 1906 e, segundo o jornal o *Diário do Maranhão* de janeiro daquele ano, funcionava nas noites de *terça-feira*, visando colocar o conhecimento científico e literário ao alcance de todos, ministrando igualmente conhecimento de ordem prática. (GURGEL, 1986, p. 32).

⁷ Segundo Antônio Cunha (1989, p.86-87), “[...] o positivismo foi autodeterminação de uma doutrina filosófica surgida em sua forma amadurecida, na França, elaborada por Augusto Comte. Pretendia unificar os conhecimentos do mundo humano ao natural pela aplicação àquele de metodologia que as ciências naturais teriam desenvolvido: um método positivo em oposição ao método metafísico. Comte dizia que todas as sociedades se compõem dos mesmos elementos, a saber: a propriedade material, a família, a linguagem, o sacerdócio e o governo. As transformações das sociedades se fariam na direção do progresso segundo leis objetivas. A primeira lei dizia que a inteligência é primeiro teológica, depois metafísica e, finalmente positiva. A segunda lei estipulava ser a atividade humana primeiro conquistadora, depois defensiva e, por fim passiva. A terceira lei dizia que o sentimento passaria de doméstico a coletivo, e, deste, a universal. A síntese das três leis era formulada da seguinte maneira: o progresso e o desenvolvimento da ordem, segundo as leis que regem a inteligência, a atividade e os sentimento. A influência do positivismo no Brasil pode ser constatada a partir do símbolo nacional mais significativo, a bandeira brasileira, que, em seu dístico, “Ordem e Progresso”, consagra, assim, a doutrina positivista.”

não despertaram qualquer interesse das populações de modo geral”. Nesse período, podemos então detectar a ausência de propostas extensionistas voltadas para atender aos interesses da população e dos acadêmicos, vinculando-se apenas aos aspectos normativos, cumprindo apenas a proposta de extensão governamental.

A idéia de Universidade Popular foi retomada no Brasil em 1938, através do Movimento Estudantil, que propunha, na época, reformas da instituição universitária brasileira. É interessante sinalizar ainda, nesta reflexão histórica, a experiência extensionista brasileira. O primeiro momento, que vai de 1912 a 1930, foi determinado pela criação da Universidade Livre de São Paulo e da Escola Superior de Agricultura de Viçosa-MG, esta atrelada ao modelo americano. A partir desses dois pólos, surgem as primeiras idéias sobre cursos de extensão como forma de prestação de serviços. O desenvolvimento das atividades extensionistas vão se dar em consonância com o período populista de desenvolvimentismo nacional. Muitos docentes nas instituições de ensino superior, por iniciativa própria, criaram projetos de extensão. Essas iniciativas fizeram crescer a extensão no contexto universitário brasileiro, porém a grande contribuição em relação às experiências extensionistas deve-se ao Movimento Estudantil, que sempre incluía a extensão no bojo das reivindicações pelas reformas universitárias, como assunto prioritário. Gurgel (1986, p.171-172) também afirma que o Movimento Estudantil defendia uma concepção de extensão “eminente política com relação à Universidade e o povo”.

Porém, é na década de 1930, com as experiências da USP e da Universidade do Distrito Federal, que se dá à extensão uma atenção especial. É nessa época que se consolidam, nos anos posteriores e em outros lugares, o serviço de extensão cultural da Universidade de Pernambuco; da Universidade Volante do Paraná; o aparecimento do primeiro Centro Rural Universitário e Ação Comunitária (CRUTAC)-projeto de extensão com o desenvolvimento de programas de ação comunitária – e o Projeto Rondon. É importante ressaltar a experiência do CRUTAC-RN, do Rio Grande do Norte, que desde o início foi apoiado pela Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste. A criação deste se associa aos fatores essenciais. Assim esclarece Gurgel (1986, p.90).

[...] a dissidência da oligarquia local, a disputa de poderes os dissidentes substitui a oligarquia tradicional no governo do estado, e devido ao seu prestígio no âmbito nacional cria-se a Universidade do Rio G. do Norte e mantém sobre ela um nível de influência; a linha desenvolvida foi do humanitarismo, que dominava um grupo da área de saúde com experiência na assistencialista e monta-se aos poucos uma proposta de participação na luta pelo subdesenvolvimento mediante um esforço no campo da educação.

O reitor da Universidade, na época, era o professor Onofre Lopes, que criou o CRUTAC e estimulou o seu crescimento. As idéias do desenvolvimentismo nacionalista foram difundidas no Nordeste pela Comissão Econômica para América Latina-(CEPAL). Percebemos que várias instituições participaram desse programa de desenvolvimento do Nordeste, tais como: a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) a Igreja Católica, sobretudo com o trabalho do arcebispo Dom Eugênio Sales, com serviço de Assistência Social Rural, ao lado de outras instituições que ajudaram no combate à fome no Nordeste, e todos os movimentos populares de então, que tinham como vertentes básicas esses dois grandes eixos citados.

Então, na verdade, havia toda uma possibilidade, para a criação do CRUTAC, respondendo ao pedido da SUDENE. A efervescência de experiências ocorridas no Nordeste com as ações da Igreja Católica e da SUDENE marcou época. Assim exemplificamos a experiência de trabalho de Paulo Freire: campanha *Com pé no chão também se aprende a ler*, lançada pela Prefeitura Municipal de Natal, na gestão de Djalma Maranhão; o Serviço da Educação de Base e de Educação Rural, ligados à Igreja Católica.

Essas experiências aconteceram por iniciativa das instituições e comprometimento político-educacional de intelectuais como Freire, que viveu em função e em defesa da dignidade da pessoa humana no Brasil e no mundo. Assim, estava aberto um espaço de atuação para a intelectualidade do Nordeste.

O CRUTAC, no Rio Grande do Norte, centrava o seu trabalho em três linhas básicas: o treinamento, a motivação das comunidades e a prestação de serviços. Uma outra característica do Centro Rural é afirmar sua posição de neutralidade política como descrevia seu regulamento, que proibia qualquer participação dos envolvidos com o projeto em manifestações político-partidárias.

Muitos trabalhos foram realizados nas mais diferentes áreas do conhecimento, e os principais foram produzidos no campo da saúde. Um dos resultados significativos foi atingido na área da economia doméstica, no setor artesanal, e resultou na criação da cooperativa do CRUTAC, que passou a comercializar a produção artesanal. Foram promovidos treinamentos e cursos com conteúdos específicos, e diferentes em suas proposições, metodologias, objetivos e realizações.

O primeiro núcleo desse Centro foi localizado no Município de Santa Cruz, devido à sua abrangência regional. Em 1972, foi criado o segundo núcleo, que atingia 12 municípios da região agreste. Em 1974, instalou-se a terceira área, com sede no Município de Ceará - mirim.

Em termos de organização, o programa se constituía de uma coordenação geral-diretor, vice-diretor e assessoria – e com diretorias regionais. Além do diretor e do vice, havia uma unidade administrativa, que era utilizada como apoio aos trabalhos dos alunos. De forma mais geral, existia um conselho técnico com características colegiadas, presidido pelo reitor. Nesse colegiado havia a participação das unidades acadêmicas, com suas representações.

A experiência do CRUTAC-RN avança em âmbito nacional, sobretudo no Nordeste, na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) (1969-70).

Durante o período de 1972/76 foram treinados 16.982 estagiários em todo o país, havendo participado do programa um total de 1.224 docentes supervisores, segundo consta em Relatório de Atividades de Extensão, divulgado pela Coordenação de Atividades de Extensão e Departamento de Assuntos Universitários CADAÉ/DAU. (BRASIL, 1979, p. 2-3)

Uma outra experiência de caráter nacional foi a do Projeto Rondon. Este nasceu inspirado nas experiências dos países desenvolvidos, sobretudo nos Estados Unidos da América. Foi instituído na realização do *I Seminário sobre Educação e Segurança Nacional*, em 1966, e contou com a participação de professores, militares e de um grupo de docentes da Guanabara, que, juntamente com os instrutores da Escola do Comando e Estado Maior das Forças Armadas, apresentaram a idéia do que viria, na posterioridade, transformar-se no Projeto Rondon. Conforme descreve Gurgel (1986, p. 67), o professor Wilson Choeri (1973, p.67) um de seus idealizadores, que transformou na liderança maior do Projeto. Assim ele afirma: “[...] este projeto é um desafio feito pelo antigo comandante da Escola Maior do Exército – general Bina Machado – em respostas às críticas à revolução de março de 64 por mim formuladas”.

A criação do Projeto Rondon foi pautada nas aspirações dos militares para responder às expectativas do Governo Militar, que implantou uma nova estrutura social. Naquele período, a concepção de extensão desenvolvida nesse projeto, foi em atender essa demanda, tendo, nesse segmento da universidade, as possibilidades legítimas e legais para realização do mesmo.

A primeira ação do Projeto Rondon aconteceu em julho de 1967, quando um grupo de 30 alunos, coordenados pelo professor Wilson Choeri, seguiu para o Território de Rondônia, lá permanecendo durante 28 dias, efetuando levantamentos, pesquisas, atividades de assistência médica, e promovendo a educação sanitária. Os universitários que participaram do projeto eram dos cursos de Engenharia, Medicina, Geociências e Comunicação e já traziam um nome definido para o grupo: Projeto Rondon. O tema era *integrar para não entregar*. O

sucesso das primeiras ações levou o grupo inicial a difundir a idéias de institucionalização. Contavam com o apoio do Ministério do Interior e dos Ministérios Militares, que procuravam, através da publicidade, sensibilizar a sociedade e a opinião pública. Gurgel (1986, p. 116) assinala que “[...] as Forças Armadas tiveram interesse em relação ao projeto seus dirigentes quase sempre foram militares de orientação nacionalista”.

O Projeto Rondon apresentava ao Estado, naquele momento, alternativas para a modernização. O estudante tinha oportunidade de prestar serviços às comunidades carentes de outras regiões subdesenvolvidas e atrasadas e, assim, conhecia outras realidades e contribuía com o governo na solução dos problemas brasileiros. A resistência inicial dos estudantes, aos poucos, foi sendo quebrada pelos estímulos oferecidos e pelo crescente aumento do número de participantes. O trabalho voluntário foi diagnosticado como a forma mais democrática para mobilizar as pessoas com relação ao Projeto e, para os acadêmicos, eram atrativas as viagens de férias sem grandes conflitos com a instituição formal de ensino.

À proporção que o Projeto Rondon se institucionalizava, havia uma definição da sua doutrina: neutralidade científica, rejeição da política partidária, integração nacional, serviço às comunidades e treinamento profissional, trabalho voluntário, aprendizado indireto através da prestação de serviços às comunidades carentes⁸.

Conforme Gurgel, (1986, p.118)

[...] o projeto possuía todos os ingredientes para a montagem de uma proposta educativa diferente e funcional. Além disso, tinha-se chance de retirar os universitários dos centros urbanos, palcos dos movimentos contestatórios do final da década de 60.

O Projeto consolidou-se inicialmente, com ações regionais e, depois, com operações diversificadas. Certamente, vai se perfilando a extensão em caráter nacional que, de 1969 a 1976, se institucionaliza em decorrência da Lei nº 5.540. A propagação das idéias de extensão pelo Conselho de Reitores, o aparecimento dos Campi Avançados e o surgimento da Coordenação de Extensão⁹ são mecanismos que denotam um avanço do discurso oficial: incluíam-se na comunidade como proposta geral de extensão. É importante ressaltar que houve limites no contexto da extensão, mas não se pode minimizar a sua influência em alguns momentos da história brasileira.

⁸ Comunidades carentes – populações de baixa renda situadas no Norte e Nordeste do país. Utilização da terminologia atrelada ao ideário do projeto e do governo militar.

⁹ Que passa a ter uma estrutura administrativa de planejamento, coordenação e execução das atividades de extensão nas universidades.

Na terceira fase da implantação da extensão, que data do período de Abertura Política, final da década de 70 e início dos anos 80, após o Governo Militar, foi extinta a CODAE e não se consegue registro da extensão desse período. A década de 1990 é o período em que a extensão reaparece dentro da estrutura ministerial, pela participação e esforços do Movimento Docente, que trazia na sua atuação o foco para a democratização da Universidade. Contudo, é necessário frisar que a extensão que estava sendo desenvolvida nesse período era feita através de projetos sem vinculação com os procedimentos acadêmicos, e tinha características assistencialistas.

O Relatório (BRASIL, 1990, p.4) apresenta de forma clara a ausência do Estado com relação à extensão. Nessa análise, observamos que houve um vazio, um descompromisso do poder estatal com as atividades extensionistas até final da década de 90. Em 1987 foi criado o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão Universitária das Universidades Públicas Brasileiras; e com a implantação desse Fórum, reiniciam-se as discussões institucionais, no sentido de promover uma reanálise da extensão e também da função social da Universidade.

Outro obstáculo detectado com ausência do MEC foi a falta de recursos financeiros destinados à extensão. Houve, assim, uma descontinuidade, nas instituições de ensino superior, de programas e projetos que vinham sendo implantados.

Em 1990, foi criada pelo Decreto nº. 99.678, de 08 de novembro de 1990, a Divisão de Extensão e Graduação (DIEG), do Departamento de Política de Ensino Superior (DPES) da Secretaria Nacional de Educação Superior (SeNESU). Essa divisão passa a coordenar a política e as atividades de extensão em todo o país.

No ano de 1993, baixou-se a Portaria nº. 66, de 13 de abril de 1993, que institui a Comissão de Extensão Universitária com “[...] o objetivo de elaborar programas específicos que definiam princípios, diretrizes e formas de fomento à extensão nas IES” (BRASIL, 1993). Essa comissão tinha o papel de elaborar uma proposta de trabalho para os anos 1993 e 1994. A composição dessa comissão se deu pelos componentes e coordenadores do Fórum de Pró-reitores de Extensão, pelo diretor do Departamento de Política de Ensino Superior, e pelo chefe da Divisão de Graduação e Extensão. A Portaria nº. 134, de 19 de julho de 1993, cria o Comitê Assessor, tendo como função o julgamento e avaliação de projetos vinculados ao Programa de Fomento à Extensão Universitária. Esse Programa sugere que a extensão se desenvolva sobre formas de programas, projetos e atividades. A identidade de cada forma propõe uma avaliação dos programas e projetos para serem financiados e como conseguir recursos.

O documento que ora analisamos tem com ponto principal o financiamento da extensão universitária; vale ressaltar que vivemos uma fase em que a extensão passa a ocupar um espaço com mais força, com novos interesses sobre a prática extensionista, em especial sobre a sua institucionalização. Registramos também que, com a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores, tem sido positiva a presença desses gestores no MEC, pois são eles que vão provocar mais participação do governo com a extensão. O reconhecimento da extensão como atividade acadêmica legalizada contou fortemente com a participação do Fórum no final da década de 1980.

Segundo Nogueira (2005, p.84), define que “a extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade.”

Com essa definição de extensão assumida no Fórum pelos Pró-reitores, passa a ser institucionalizada a relação universidade e sociedade em que se insere, sinalizando para uma universidade voltada para os problemas sociais, visando a intervenção na realidade assistida pela instituição superior. Mas as dificuldades permanecem e se ampliam a cada ano, como já salientou Botomé (1996, p.109): “não adianta sequer a retórica institucional ou oficial.” Assim, esse autor considera que “[...] a universidade também diminui a sua esfera de influência social pelas características artificiais e distantes da realidade social no ensino de graduação que desenvolve”.

Em 1990, a Divisão de Extensão e Graduação passou a fazer parte da estrutura do MEC: como registra Sousa: “trabalha a extensão conforme as heranças recebidas, mas tenta-se [...] uma articulação com o MEC e IES” (SOUSA, 2000, p.78).

Nesta visão mais integrada das unidades de ensino superior e MEC, a extensão passa a ser utilizada como mecanismo de integração com os órgãos públicos e não para prestar serviços e, em muitas Instituições de Ensino Superior-(IES), os projetos de extensão passaram a ser o caminho para vender os seus produtos.

A extensão passou a ser um canal de ligação entre a Universidade e a Comunidade, mas também como meio de geração de recursos. Analisamos que, ao longo da história da extensão universitária, foi bastante lenta a construção de uma concepção voltada para o seu interlocutor: o Estado – que inicialmente houve tentativas da aplicação do modelo europeu e americano, como registrou Gurgel, com idéias das Universidades Popular e Rural, do Projeto Rondon, CRUTAC, dentre outros, como forma de prestação de serviços às comunidades carentes, hoje utilizando uma proposta integradora MEC e IES, na tentativa de apresentar

outro viés sobre Extensão Universitária, denotando sempre na visão oficial de integração entre universidade e sociedade.

2.2 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA VISÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

A universidade brasileira em relação ao ensino superior de outros países, como os europeus, pode ser considerada recente. O ensino superior sofreu influência do processo de colonização, da relação colonizador e colonizado, da metrópole com a colônia. Somos fruto não só de uma herança cultural como também econômica e social, sobretudo nessa direção, Fávero (1980, p.31) nos esclarece: “[...] mantinha-se o privilégio de fazer um curso superior, pela simples razão de persistir o privilégio de riqueza e de classe”.

As razões que levavam os estudantes ao ingresso na universidade advêm de manutenção dos privilégios da classe dominante,¹⁰ que então tinha acesso à universidade para defender os seus próprios interesses. A referida autora aponta que

[...] havia convergência na maneira de conceber essas instituições de ensino, tanto por parte das classes dominantes, quanto dos setores intermediários: de modo geral, poucos eram os que orientavam seus cursos para os problemas de nossa realidade (FÁVERO, 1980, p. 31).

Implantada desde a sua origem sem direcionamento para os problemas da realidade nacional, a universidade já apresentava em sua gênese uma negação do seu próprio espaço sociopolítico para inovar as relações sociais. Segundo Cunha, os primeiros estabelecimentos com o nome de universidade surgiram no Brasil em 1920; no Rio de Janeiro, e no ano de 1927, em Minas Gerais. Organizaram-se como serviço público para a formação em Medicina, Engenharia e Direito, preparando profissionais liberais para servirem à sociedade da época, essencialmente agrária e dependente. As influências decorridas do aparecimento da

¹⁰ É a classe que exerce o poder material dominante na sociedade capitalista. A classe que tem a sua disposição os meios para a produção material. As idéias dominantes não são senão a expressão ideal das relações materiais dominantes. As idéias da classe dominante são as idéias dominantes em cada época. (SANTOS, 1987, p. 72). Por classes sociais, entender-se-ão os agregados básicos de indivíduos numa sociedade, os quais se opõem entre si pelo papel que desempenham no processo produtivo, do ponto de vista das relações que estabelecem entre si na organização do trabalho e quanto à propriedade. Podemos, pois decompor os elementos do conceito de classe em seu nível geral e abstrato em: agregados de indivíduos; básicos na sociedade; opostos entre si. No processo produtivo: às relações de trabalho; à propriedade. (SANTOS, 1987, p. 41).

universidade não são visíveis para a extensão, mesmo para as IES, que vão se consolidando com o processo de implantação e crescimento do ensino superior.

Não havia, naquele momento, uma prática de extensão. A participação das IES nas questões extensionistas demarca períodos quando a presença dessas instituições pode ser clara ou não. Assim, definimos o primeiro período, como o do surgimento do ensino superior, com presença praticamente inexistente. A presença da extensão, quando havia, podia ser observada através de cursos de artes abertos à população, ao mesmo tempo em que se buscavam as vocações eclesiais. De acordo com Cunha (1989 b, p.28), “[...] o ensino religioso voltado para os seus objetivos clericais tratava-se também da cultura geral da época”. Observa-se que estávamos sob a égide da educação jesuítica e muitos jovens buscavam a carreira eclesial para terem acesso ao ensino.

A extensão, nessa fase, contava com algumas atividades já sendo realizadas nas Faculdades de Direito de Olinda e São Paulo, em 1827, quando os bacharéis fomentavam as idéias sociais, no sentido de questionar o governo monárquico, que, segundo Sousa (2000, p.15), foi a “[...] expressão mais acabada de ação extensionista é que surgiram dessas faculdades os maiores embates sobre as principais situações políticas e sociais da época.” Ainda não podemos falar em institucionalização, pois as IES não haviam concebido um conceito, uma concepção de extensão, uma vez que essa iniciativa partia da sociedade, através dos bacharéis, debatendo os seus interesses sociais e políticos.

No segundo período, dos primeiros passos da história da extensão até o Golpe de 1964, as IES se ausentaram, realizando uma extensão vinculada ao Estado. Nesse momento, vão buscar os modelos americano e europeu com a implantação, pela Universidade popular, de uma extensão voltada para a promoção de cursos gratuitos e conferências para a população. A Escola Superior de Agricultura de Viçosa-MG e as IES se pronunciam, definindo o conceito de extensão como prestação de serviços à sociedade também no setor rural, seguindo assim o modelo americano.

Com a implantação da Lei nº 5.540/68, que tratou da Reforma Universitária, não houve mudanças com relação à extensão, no tocante à sua atuação, concepção, conceito, ao que já vinha acontecendo. A partir da Lei, houve uma legalidade na sistematização das atividades extensionistas, tornando-as obrigatórias. Não há registro de que as IES tenham se empenhado nas questões da extensão até os anos 70. Encontramos, sim, registro de que as IES concebiam a extensão conforme os modelos importados, seguindo as normas estatais.

O terceiro período, do Golpe Militar até a abertura política, as IES definem-se por uma política de extensão atrelada ao Estado, atuando, explicitamente, nos programas e projetos,

como Rondon e CRUTAC, já analisados anteriormente. Sousa (2000, p. 90) analisa que as IES “[...] estarão sempre de acordo com as predeterminações da nova ordem política que procurava se instalar no país”. Essa prática perdurou aproximadamente até a década de 1980. Um dos fatos que marcaram essa época foi a criação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, em Salvador, com a participação de 18 reitores, sendo que as IES se manifestaram a partir das suas gestões macro com o propósito de realizar reformas na universidade.

O quarto período data dos anos 80 até os dias atuais, em que as instituições iniciam um processo diferenciado de conceber a extensão, desatrelando-se do poder estatal e seguindo suas práticas e interesses. O ponto fundamental para a consolidação da extensão nas IES foi a criação do *Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas*. O surgimento do Fórum se deu em meio a algumas modificações que aconteceram na década de 1980, com novos posicionamentos do movimento dos professores com relação à universidade e também à sociedade. Assim, o *I Encontro Nacional do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras* aconteceu em Brasília, em 1987, que se tornou o porta-voz das IES junto ao MEC, para as novas diretrizes da extensão. As questões básicas discutidas e que têm se discutido dizem respeito à conceituação, institucionalização e ao financiamento da extensão. Quanto ao conceito, sempre houve muitos equívocos e posições diferentes e até uma falta de clareza conceitual, o que, muitas vezes, não norteava as práticas de extensão e, em muitas atividades, como nos afirma Sousa (2000, p.99) “[...] se colocavam como extensionistas e, às vezes, estavam completamente desvinculadas da vida acadêmica”. O Fórum veio, em primeira mão, construir uma nova proposta, redimensionando a extensão enquanto atividade acadêmica indissociável do ensino e da pesquisa, definindo extensão como,

[...] processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade [...]. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática a extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1990a, p.14).

Neste sentido, Sousa (2000, p.102) comenta sobre essa proposição: “[...] dizer que a extensão é um processo educativo não estaria contribuindo para clarear sua concepção, pois o ensino e a pesquisa podem também reclamar esse papel” [...] e ainda salienta a autora: “[...] embora

não explicita a defesa de um espaço próprio para a existência da extensão universitária”, insinua Sousa (2000, p.102), que a extensão deverá ser a própria expressão da função social da Universidade. A idéia trabalhada nesse evento traduz o processo que deveria centrar-se no agir necessário para que as ações acontecessem, senão as idéias não se corporificariam, não se movimentariam.

Registra-se que já ocorreram vários encontros de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras com temas indicados pelos próprios participantes. No Encontro ocorrido em 1994, em Vitória, voltou-se à discussão da prestação de serviços, como analisa Sousa (2000, p.105) “[...] desta vez a prestação de serviço foi aceita, além de ser inserida no contexto pedagógico, também como venda de serviços da Universidade para a sociedade”. A venda de serviços precisa ser esclarecida e melhor definida no contexto da extensão, porque essa prática pode se transformar gradativamente num mecanismo de apenas capitanear recursos, uma vez que as fontes de financiamento para extensão estão cada vez mais escassas, e as dificuldades têm sido muitas para realizar os projetos de extensão nas IES.

Quanto à proposta de extensão construída pelo Fórum de Pró-Reitores, têm-se levantado muitos debates na academia, e alguns autores se posicionam fazendo alguns destaques: “[...] a extensão é processo que articula pesquisa e ensino de forma indissociável, não é porque alguém faz extensão que vai haver articulação entre pesquisa e extensão” (BOTOMÉ, 1996, p.95). Para esse autor, o conceito deveria ser mais aprofundado e esclarecedor no sentido do que fazer na extensão na universidade. Um outro aspecto analisado por ele é que “a extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado [...]” Esse autor defende a idéia de que o “ensino superior precisa ser, ele mesmo, um trabalho de utilização, teste e avaliação do conhecimento disponível nas circunstâncias de intervenção sobre os problemas sociais” (BOTOMÉ, 1996, p.86). A proposição de extensão, defendida pelos pró-reitores não esclarece como ocorrem esse processos de interação da universidade com a sociedade, não menciona as estruturas sociais e políticas que por si só são construídas, historicamente pelos homens. É como se a extensão estivesse à parte, à margem do processo social ou se constituísse em um conjunto de ações da própria universidade.

Tem-se reafirmado, durante os encontros nos Fóruns, o papel instrumentalizador e articulador da extensão em diferentes funções acadêmicas, principalmente no tocante à falta de transposição da ação para a prática nas universidades.

2.3 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA VISÃO DO MOVIMENTO ESTUDANTIL BRASILEIRO, ASPECTOS HISTÓRICOS RELEVANTES

A história da extensão universitária no Brasil, desde sua gênese, é marcada pela presença do Movimento Estudantil que participou das atividades extensionistas com outras formas de atuação.

Há alguns teóricos, como Sousa (2000, p.23) que demarcam o aparecimento da “[...] extensão universitária no Brasil deve a sua origem ao Movimento Estudantil”.

Desse modo, mostraremos o que foi a extensão para os discentes: identificamos, nos registros históricos, que os estudantes, desde o período colonial, até o Estado Novo, participavam das atividades, como nas campanhas abolicionistas, na Inconfidência Mineira, na Campanha nacionalista, nas atividades literárias e artísticas. Mesmo em silêncio, os alunos se envolviam com a sociedade e com os problemas sociais da época. Nesse período, ainda não estava configurada a extensão no meio acadêmico. Essa organização ocorreu de forma regional, sem possuir ainda uma organização nacional, mesmo porque não havia ainda uma organização de fato.

Esses movimentos aconteceram com o envolvimento dos jovens que estudavam em conventos e em colégios religiosos, e dos que estudavam na Europa. O movimento se constituía de jovens de classes sociais diferentes, mas prioritariamente da classe dominante, ora defendendo os seus interesses de classe, como na campanha da defesa do território nacional, ora defendendo os interesses dos oprimidos, como na luta pela abolição dos escravos. Um fato histórico relevante, que demarcou a participação dos estudantes na Abolição, foi a fundação da Sociedade Dois de Julho, primeira associação estudantil, criada pela Faculdade de Medicina da Bahia, em 1852, e que era destinada a alforriar escravos. Observamos que os estudantes tinham sempre a preocupação de estar também fora da sala de aula, atuando na vida do país. Após essa fase, houve um período de afastamento dos estudantes cuja presença retorna na Segunda República,¹¹ com a participação dos discentes na Campanha Aliança Nacional Libertadora. Porém, com a implantação do Estado Novo, em 1937, o movimento foi sufocado pela ação estatal. Assim, a extensão universitária pode ser interpretada com a participação dos estudantes em movimentos políticos da época.

¹¹ Teve seu marco inicial com a Revolução de 1930, e findou-se com o golpe que institucionalizou o Estado Novo, em 1937. Foi um período marcado pela presença de diferentes pensamentos sobre a educação brasileira: os liberais, os católicos governistas e os aliancistas. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1994, p. 39-40)

No segundo período, do Estado Novo até o Golpe de 1964, o movimento estudantil, de forma organizada, emergiu com a criação da UNE¹², em agosto de 1937. A partir dessa organização, consolida-se a presença dos estudantes nos mais diversos cenários da política e da sociedade do país. A primeira diretoria da UNE, eleita no segundo Congresso Nacional dos Estudantes, 1938-1939, teve como meta encaminhar a entidade para a realidade nacional. Elaborou-se o Plano de Sugestões para uma Reforma Educacional Brasileira e esse plano, segundo Gurgel (1986, p.40), “apresenta a extensão como função acadêmica.” Sousa (2000, p. 31) afirma que

[...] o movimento estudantil concebia a Extensão, naquele momento, como um instrumento de utilização das potencialidades da universidade de modo tal que aproximasse instituição de ensino e Sociedade, e operacionalização dessas propostas dar-se-ia através das Universidades populares.

O autor acrescenta, também, que há nessa concepção um retorno ao Movimento de Córdoba¹³. Esse movimento concebia que

[...] a extensão universitária é vista como objetivadora do fortalecimento da universidade, pela projeção da cultura universitária ao povo e pela maior preocupação com os problemas nacionais. A extensão propiciaria, portanto uma projeção do trabalho social da universidade ao meio e sua inserção em uma dimensão mais ampla. (GURGEL, 1986, p.36).

Nessa proposta, apresenta-se a extensão como integração da universidade e da sociedade. Esse manifesto passou a influenciar os estudantes, que também adotaram esse discurso, fazendo com que as instituições superiores abrissem espaços para a crítica, para a transformação, pois os estudantes assumiram esse ideário na luta por uma universidade a serviço do povo. O Movimento Estudantil assumiu a defesa da universidade popular no Brasil.

A UNE, nessa fase, não tinha ainda uma mobilização nacional dos estudantes, mas continuou com a participação regionalizada, como a Campanha dos Estudantes do Paraná

¹² A UNE, como forma de organização corporativa dos estudantes universitários, foi criada para satisfazer a necessidade de apoio que o Estado Novo buscava e também como resposta à necessidade de estruturação funcional do Movimento Estudantil. Esperava-se com a força estudantil para apoiar os interesses do governo quanto à II Guerra Mundial. O Estado, sentindo-se pressionado a apoiar a atuação das Forças Aliadas na Europa durante a II Guerra Mundial, esperava o apoio jovem para se associar ao Fascismo. No entanto, tão logo foi criada, a UNE se desliga da Casa dos Estudantes e passa a combater as idéias fascistas, defendendo a entrada do Brasil junto aos Aliados. E passa a desenvolver ações contra a ditadura de Vargas (SOUSA, 2000, p. 29).

¹³ O Movimento de Córdoba surgiu na Argentina, em 1918, defendia as universidades populares, reorganização da vida acadêmica, a gratuidade do ensino dentre outros. (SOUSA, 2000, p.31).

contra o aumento das taxas escolares, Campanha de Apoio ao Governo do Chile, 1939, em apoio ao terremoto ocorrido naquele país, participação nas comemorações do Dia Pan-americano, criação do Teatro UNE, experiência não muito expressiva, Campanha Universitária Pró-Bônus da II Guerra Mundial, 1943, Campanha Pró-Banco de Sangue, Campanha do Livro para combatente, e Campanha Pró-voluntárias laboratoristas. Todas essas participações demonstraram o envolvimento político dos estudantes no cenário nacional, assumindo posição e seu lugar na história nacional.

Terminado o conflito mundial e com fim do Estado Novo, reinicia-se a luta pelas eleições presidenciais. A UNE participava das promoções do Partido Comunista Brasileiro (PCB). Houve destaque nessa época para a Campanha o *Petróleo é nosso*, em 1947, e, após esse evento, a repressão policial, contra os estudantes se intensificou. Sousa (2000, p.34) afirma que “[...] nesse momento houve infiltração norte-americana no Movimento Estudantil, [...] era a estudante norte-americana Helen Rogers quem ditava as normas para a UNE”. Posteriormente, com a volta de Vargas, em 1951, a UNE tornou-se aliada do governo, apoiando as suas ações internas e externas. De 1951 a 1956 foi um período de imobilidade na UNE, o seu período negro ou policial como indica Sousa.

A extensão universitária, nessa fase, pode ser vista dentro de uma Universidade envolvida social e politicamente com a Sociedade. É possível reconhecer as sementes dessa participação do movimento estudantil, nos seguintes eventos: I Seminário Nacional da Reforma Universitária, em 1961, na Bahia, II Seminário Nacional da Reforma Universitária no Paraná, 1962, e o II Seminário Nacional de Reforma Universitária em Minas Gerais, em 1963. Analisamos alguns aspectos dos documentos para refletir sobre a atuação da UNE naqueles momentos.

2.3.1 A Declaração da Bahia

O documento surgiu no encontro nacional, onde se reuniram as lideranças progressistas do país. O documento foi dividido em três partes: a primeira mostra uma análise da realidade brasileira, a segunda versa sobre a universidade brasileira, e última trata da reforma universitária. Na questão da realidade brasileira, a UNE definiu suas diretrizes: “[...] posição consciente de todo um povo no sentido da mudança de uma estrutura sociopolíticas ultrapassadas e injustas, para outra que seja um passo a mais no sentido de eliminação das

injustiças, das desigualdades, das explorações, das competições” (SEMINÁRIO..., 1961, p.20). Nesse documento, os estudantes tinham assumido o compromisso de organizar o movimento pela classe dominada, desde a luta por reforma agrária, até a reforma universitária, buscando a relação da teoria com a prática, para a própria superação de uma estrutura social.

Na Declaração da Bahia, os discentes, para alcançarem maior compromisso com a classe trabalhadora e com o povo, descrevem assim suas ações:

‘Abrir a universidade para o povo, através da criação de cursos acessíveis a todos; utilizar os Diretórios Acadêmicos como organizadores’[...] de cursos de alfabetização de adultos [...] de cursos de mestre-de-obras nas escolas de engenharia, cursos para líderes sindicais nas faculdades de Direito, promovê-los não só nos prédios das escolas, como nas favelas, circunvizinhança de fábricas e bairros operários. Na América Latina, essas iniciativas recebem as denominações de Universidades Populares.

. Colocar a Universidade a serviço dos órgãos governamentais, sobretudo do interior dos Estados. Promover, por exemplo, levantamento topográfico de uma cidade do interior, traçar-lhe uma rede de esgotos, realizarem pesquisas demográficas [...].

. colocar a Universidade a serviço das classes desvalidas, com a criação de escritórios de assistência judiciária, médica, odontológica, técnica (habitações saneamento de vilas e favelas). Que isso não seja realizado paternalisticamente, a título de esmola, concorrendo para atenuar os males sociais e indiretamente solidificando a estrutura iníqua em que vivemos. É necessário, sobretudo despertar a consciência popular para seus direitos [...].

.fazer da universidade uma trincheira de defesa das reivindicações populares,a través da atuação política da classe universitária na defesa de reivindicações operárias, participando de questões junto aos poderes públicos e possibilitando aos poderes públicos cobertura aos movimentos de massa. (SEMINÁRIO..., 1961, p.7)

Quanto à Reforma Universitária, foi destacada a necessidade de democratização do ensino em todos os níveis. Enfatiza-se a relação universidade e sociedade, fomentando formas de extensão que deveriam ser realizadas a serviço do povo, como bem relata o texto acima mencionado. As grandes questões debatidas e apresentadas na declaração da Bahia deixavam claro que era preciso haver uma extensão institucionalizada e esta influenciou a Reforma Universitária de maneira direta, sendo possível a identificação de parte de suas proposições contempladas na Lei nº 5.540/68. Gurgel (1986, p.52) afirma que “[...] a declaração é o documento mais completo e de maior significação já produzido pelos estudantes brasileiros em relação à política estudantil”.

Um outro documento que foi muito importante para a reforma universitária foi a carta do Paraná, do *II Seminário Nacional de Reforma Universitária*, em 1962. Nesse evento, os

estudantes assumiram a reforma universitária como uma reforma de base e nesse documento a universidade era vista como "sua inserção na realidade brasileira, sua função cultural, suas conotações político-ideológicas e sociais, sua relação com as regiões geo-econômicas, as influências que sobre ela se exercem" (SEMINÁRIO..., 1961, p.5). Na mesma proposição foi o *II Seminário Nacional de Reforma Universitária*, em Belo Horizonte. Os resultados desses seminários somaram-se decisivamente com os conteúdos da Declaração da Bahia, reafirmando posições anteriores.

Segundo Sousa (2000, p. 41), as ações desenvolvidas a partir de 1961 podem ser caracterizadas como extensão assumindo maior dimensão: "o serviço de extensão cultural, o Movimento Cultura Popular, o Centro de Cultura Popular e a universidade volante – UNE volante."

O Movimento Estudantil compreendia que a extensão universitária poderia ser um instrumento de conscientização para a libertação. Mas o Estado sempre se manteve na posição confortável em defesa e aliado das elites e utilizou-se mais uma vez da extensão para incorporar a Sociedade na nova ordem de desenvolvimento.

2.3.2 Serviço de Extensão Cultural

O serviço de extensão cultural ocorreu em Pernambuco, como uma iniciativa da instituição que tinha o apoio dos estudantes. O Movimento Estudantil se responsabilizava, juntamente com os técnicos, pela extensão, na qual se destacavam os cursos de alfabetização de adultos, as campanhas sanitárias de erradicação de doenças no campo, dentre outros. A propagação e divulgação da cultura foram pontos-chaves da atuação estudantil, e também a conscientização das populações sobre as condições sociais e econômicas em que viviam.

Paiva (1985, p.230-231) afirma que "[...] os movimentos que surgiram neste momento da década de 1960 estavam voltados para a promoção popular e atrelados às condições políticas e culturais vividas naquele momento." Os acadêmicos, nas suas representações ou não, buscavam uma extensão voltada para o ato educativo, utilizando de propostas educativas que veiculassem a preparação política popular. A preservação da cultura popular se fazia presente tanto na construção do processo como na divulgação das ações, que se preocupavam com as condições socioeconômicas das populações.

2.3.3 Movimento de Cultura Popular

Segundo Paiva (1985), o Movimento de Cultura Popular foi construído por iniciativa dos estudantes universitários, artistas e intelectuais de Pernambuco, em 1960, que, aliados ao poder municipal de Recife, realizaram com destaque a *Campanha de Pé no Chão também se Aprende a Ler* que, posteriormente, expandiu-se para o Rio Grande do Norte. O Movimento de Cultura atuava também com teatro, dança, música, arte, e artesanato. Tinha como característica particularizada a idéia de criação da Universidade Popular, que era uma das metas do movimento estudantil, conforme já foi mencionado.

De acordo com Paiva (1985, p. 240), os Movimentos de Cultura Popular “[...] exerceram um papel fundamental sobre o movimento educativo da época,... representou uma etapa importante no desenvolvimento das idéias que estão presentes na teorização e na metodologia elaborada por **Paulo Freire**”.

Esta experiência foi realizada em parceria com a sociedade e prefeituras municipais de Recife e Natal¹⁴.

Quanto à extensão universitária, a educação e a cultura foram os pontos basilares para o Movimento Estudantil, na maioria das atividades realizadas pelos estudantes que visualizam a integração.

2.3.4 A Universidade Volante

A Universidade Volante, criada por Durval Pacheco (apud GURGEL, 1986), surgiu através do documento apresentado no *Seminário sobre Integração Universidade/Comunidade*, promovido pelo Conselho de Reitores, entre 1960-61. Tratava-se de uma proposta da Universidade do Paraná, influenciada pelas idéias da Universidade Popular. Segundo Pacheco a Universidade Volante ia até o povo, e aconteceram muitos cursos como: cursos para médicos, professores, advogados, prestação de serviços, os quais atingiram 4.500 pessoas. Na interpretação por Durval apud Gurgel (1986, p.59) “[...] suas atividades retratavam plenamente o conceito de extensão universitária sendo ela um exemplo a ser seguido nas

¹⁴ Eram governadores dos Estados à época: Miguel Arraes – Pernambuco e Aluizio Alves - Rio Grande do Norte.

demais instituições de ensino superior.” Esta experiência foi muito questionada pelo Movimento Estudantil, pois Gurgel comenta: “[...] por ser uma proposta oficialmente pelos níveis de direção da universidade.” (GURGEL, 1986, p.58).

A Universidade Volante vinculava-se ao Departamento Cultural da Universidade do Paraná e conclui suas atividades em 1970.

Quanto à universidade brasileira, A UNE reafirmou seu compromisso com a sociedade, assim expressando em seu relatório:

[...] uma sociedade deformada conterà, certamente, uma universidade mutilada e, reciprocamente, uma universidade infiel a suas responsabilidades históricas estará conformando uma sociedade incapaz de auto-superar-se, insensível à autocrítica, vedada à evolução (SEMINÁRIO..., 1961, p.22).

O conteúdo desse documento mostra que os acadêmicos estavam na posição de defesa dos interesses populares, predispostos até em aprender com e nas comunidades.

2.3.5 A UNE – Volante

Essa experiência apareceu com o objetivo principal de levar aos estudantes as idéias do II Seminário de Reforma Universitária do Paraná, em 1962, e também para expandir as discussões políticas em caráter nacional.

Participavam da UNE-Volante os membros da diretoria e artistas do Centro Popular de Cultura. Os campos de atuação eram educação e cultura. Essa organização tinha um caráter regional, mais precisamente no Estado do Paraná.

A participação do Movimento Estudantil ocorreu com as intervenções política, social e cultural. Compreendemos que tais atividades eram de extensão, que se diferenciavam dos demais segmentos - IES e do MEC – no momento em que a extensão destinavam-se à cultura e à educação com engajamento político-social dos discentes, que acreditavam que poderiam mudar a realidade do país, e na possibilidade de construção de uma universidade diferente e atuante.

2.3.6 O Movimento Estudantil: Golpe de 1964 aos dias atuais

Após o Golpe de 64, o Movimento Estudantil e toda a sociedade viveram momentos de dor, de desespero, de torturas, de ódios, de desarticulação, de sonhos desfeitos, de arbitrariedade, de desrespeito à pessoa humana, pela postura autoritária e ditatorial do Governo Militar. E a UNE não foi a exceção: sua sede foi incendiada, destruindo os seus arquivos e também os documentos do Centro Popular de Cultura.

Muitos pesquisadores estudaram sobre esse período, porém não cabe neste momento uma análise mais aprofundada sobre esse movimento, mas tão somente situar, historicamente, a UNE naquele contexto, e Ghiraldelli Júnior (1994, p.165) afirma que “[...] o golpe de 64 combatia a ideologia nacionalista-desenvolvimentista e a substituía pelo desenvolvimento com segurança, uma ideologia da Escola Superior de Guerra”. Analisamos, juntamente com muitos historiadores, que a UNE necessitou mudar de atitudes, inclusive passando a viver na clandestinidade, com o ideário de contrapor-se ao governo militar. Esse conflito externo afetou internamente o movimento, causando desagregação dos estudantes na sua organização. Para Sousa (2000, p.48), “[...] a força desse movimento foi sutilmente direcionada pelo Estado para atuar nos serviços de Extensão, via projeto Rondon. Em substituição a UNE, o Estado criou o Diretório Nacional dos Estudantes”.

Apesar de atuar na ilegalidade, a UNE continuava lutando contra o acordo (MEC-USAID) Ministério de Educação e Cultura e a United States Agency for International Development, denunciando a intervenção norte-americana na educação, que tinha como principal objetivo desnacionalizar o ensino brasileiro e também outros setores da vida nacional.

Quanto à Reforma Universitária, o Movimento Estudantil continuava perseguindo os seus ideais, já descritos anteriormente, com mais força, ocupando universidades, dentre outras ações. Um dos resultados concretos foi a implantação do Grupo de Trabalho de Reforma Universitária, instituído pelo governo em 02 de julho de 1968, pelo Decreto nº. 62.937, com o propósito de implantar a Reforma Universitária. E assim foi instituída a reforma pela Lei nº 5.540/68.

A extensão passou a ser uma função da universidade, foi institucionalizada por lei, sob a direção do Estado, e os estudantes, sem condições estruturais, não mais participavam das questões universitárias. No período pós-64, a participação do discente, segundo Sousa, (2000, p.51) “[...] passou a ser caudatária das diretrizes do Estado e das IES. Dessa forma,

deixou-se de pensar em Extensão, para assumi-la como mais uma tarefa determinada, pelo Estado ou pela IES, que deve ser cumprida”.

A UNE atuou no cenário político do país até 1968. Com a abertura política em 1979, reiniciaram-se os trabalhos com o Congresso de Salvador. A presença efetiva da UNE, nesse período, ocorreu com a convocação dos estudantes para participarem das manifestações nacionais pelo *impeachment* do Presidente Fernando Collor de Mello. Essa participação marcou a presença da entidade, mas não a efetivou como organização.

Hoje, percebemos que a UNE tem feito muitas tentativas no sentido de reerguer a entidade, mas há muitas divergências internas, como o domínio de grupos políticos, que continuam na demanda pelo poder do Movimento. Por outro lado, mesmo com toda uma busca para o renascimento da UNE, os estudantes também não estão efetivamente participando, pois têm surgido muitas outras organizações no interior das comunidades acadêmicas que, segundo Sousa (2000, p. 50), “[...] parecem responder mais prontamente aos interesses dos estudantes na atualidade”. Um dos exemplos que podemos citar é a Empresa Junior¹⁵. São visíveis as diferenças nas formas de atuação dos estudantes com o movimento organizado. Esta nova forma de participação, via prestação de serviços, poderá vir a ser um começo de uma nova prática de extensão para a universidade mesmo considerando que, atualmente, temos nas comunidades acadêmicas parte dos estudantes com pretensões de serviços que não são as mesmas dos momentos anteriores e demonstrando nos segmentos das universidades, outras formas de agir e pensar a extensão, o país, a vida em si, diferenciadas das anteriores e, com certeza, menos politizadas e que merecem mais análise, que não é o nosso foco para esta pesquisa.

Nas diferentes formas de atuação no campo da extensão universitária, conforme já demonstramos, o Estado passou a assumir as potencialidades dos alunos para atividades de integração nas idéias contidas na Doutrina de Segurança Nacional, no desenvolvimentismo, nas áreas mais carentes do Brasil. Mesmo assim, o Movimento Estudantil teve participação em vários momentos da história brasileira, quer nas campanhas ou nos centro de cultura, com alfabetização, música, teatro e outros, construindo um outro olhar sobre a extensão.

¹⁵ É uma associação civil, administrada por estudantes de graduação, com o objetivo de prestar serviços ou desenvolver projetos para as micros e pequenas empresas. A primeira empresa - júnior surgiu na França, na década de 1990. De lá propagou - se para os Estados Unidos e parte da Europa. No Brasil, foi implantada em 1988, pela Câmara de Comércio Franco-Brasileiro, que trouxe a idéia para algumas universidades de São Paulo. De acordo com Almeida, (1995, p.4), atualmente, no Brasil o maior em número de empresas-júnior instaladas. Seu sucesso maior tem sido creditado à possibilidade de trabalhos em parceria entre universidade e empresas da sociedade.

Nesse caminhar histórico sobre a extensão universitária, encontramos propostas que se distanciam e diferem umas das outras, visto que é contemplado pela norma na aplicabilidade pelo Estado nas suas configurações na instituição escolar, como a nova Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que regula a educação nacional. No capítulo IV da Lei nº 9.394/96, que versa sobre Ensino Superior no Art.44 –VI “[...] promover a extensão, aberta a população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”.

Apresenta-se como um instrumento jurídico novo, mas que não avança no sentido da construção de uma extensão emancipatória, de caráter formativo, que crê na possibilidade de mudança baseada na análise concreta das relações sociais-econômicas existentes, sustentada no processo de emancipação do homem.

Um outro aspecto a ser analisado, é a quem interessa essa proposta de extensão, e essa norma, pois desde o seu nascimento, na aplicabilidade sempre defendeu os interesses estatais e da classe dominante. Assim, uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 9.934/96 – que levou oito anos para ser aprovada, com vetos e matérias a serem regulamentadas, não respondeu às questões anteriormente examinadas, mesmo sendo o mais importante instrumento legal da educação brasileira.

Em 09 de janeiro de 2001, sancionou-se a Lei nº. 10.172, que versa sobre o Plano Nacional de Educação (PNE), que mesmo tendo previsão constitucional e pela própria LDB a União – MEC - teria o prazo de um ano, a partir da data da publicação da Lei nº 9.934/96, para encaminhar ao Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas a serem seguidas em dez anos. Várias entidades educacionais da sociedade brasileira, reunidas no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e por meio dos congressos nacionais de educação, que segundo Saviani, vinha discutindo um projeto alternativo de *Plano Nacional da Educação – Proposta da Sociedade Brasileira* que foi estruturado após o I e o II congressos nacionais de Belo Horizonte (1996-97).

Como o MEC não cumpriu o prazo legal, o Deputado Federal Ivan Valente /PT-SP Valente protocolou o projeto de lei nº. 4.155/98, que era exatamente O Plano Nacional da Educação, Proposta da Sociedade Brasileira. O relator dessa matéria, Deputado Federal Nelson Marchezan/PSDB - RS, com muita habilidade, propôs um projeto substitutivo que estava dentro das diretrizes do MEC e também do Banco Mundial. Esse projeto substitutivo foi aprovado pelo congresso nacional e sancionado pelo Presidente da República, transformando-se em Lei Federal nº. 10.172/2001.

O PNE (BRANDÃO, 2006, p.17) tem como objetivo geral

[...] definir diretrizes e metas a serem alcançados em cada um dos níveis de ensino, e em cada uma das modalidades de ensino e para as questões de formação de professores e do financiamento da educação para o período de dez anos, iniciado em 2001.

Para Brandão (2006, p.19), “[...] tais metas referem-se a questões de atendimento, infra-estrutura, qualidade de ensino, qualificação profissional e participação da comunidade [...]”

Nessa perspectiva, o PNE apresenta os seguintes objetivos específicos:

- a) Elevar o nível de escolaridade da população;
- b) Melhorar a qualidade do ensino em todos os níveis;
- c) Reduzir as desigualdades sociais e regionais, no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso da educação pública e;
- d) Democratizar a gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico das escolas e da participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes;

No olhar de Brandão (2006, p.22), muitos desses objetivos não foram alcançados e um dos fatores preponderantes para o não cumprimento dos mesmos foram:

[...] os vetos, pelo então Presidente FHC, dos artigos que determinavam qualquer aumento de recursos para educação, ciência, e tecnologia e esses vetos permanecem até hoje .O atual Presidente, Lula, ainda não mobilizou a base parlamentar governista para a derrubada desses vetos no âmbito do Congresso Nacional.

Dessa forma, nesse momento queremos focalizar os objetivos e metas para o ensino superior. Com relação ao ensino superior, o PNE foi quem mais sofreu vetos (4 em um total de 9), “[...] dos eles dizem respeito às formas e modalidades de financiamento da educação superior” (BRANDÃO, 2006, p. 82). Por outro lado, a educação superior está em fase de grande expansão do ensino superior privado. Segundo o Censo da Educação Superior de 2003, o número de instituições privadas cresceu aproximadamente 270%, e as instituições de ensino superior pública diminuíram 11%. Hoje, 70% da vagas no ensino superior são ofertadas pelas instituições privadas e apenas 30% pelas instituições públicas de ensino superior. Assim, 86% do ensino superior está sendo oferecido na rede privada e 14% na rede

pública de ensino superior. O desafio é grande diante deste quadro em que encontra a educação superior no Brasil, não é tão-somente quanto ao acesso a esse nível de educação, mas também à qualidade dessa educação, devido à escassez dos recursos aplicados para o desenvolvimento da ciência, da tecnologia, e da extensão.

Segundo Brandão (2006), diferentemente dos outros níveis, os 35 objetivos e metas para a educação superior desse PNE foram divididos em duas partes: objetivos e metas para educação superior (metas nº. 1 a 23) Objetivos e metas para financiamento e gestão da educação superior.

Neste momento, nos deteremos em algumas metas apenas. A primeira meta é “[...] promover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos.” Quanto ao cumprimento dessa meta, temos muito a percorrer porque contamos apenas com 13% dos jovens em idade entre 18 a 24 anos matriculados no ensino superior, mesmo considerando o crescimento da rede privada de ensino nos últimos anos, de 4,8%, necessário se faz dobrar a oferta de educação superior nos próximos cinco anos. Comparando com os outros países da América Latina, estamos em desvantagem para Bolívia, com 20.6%, Venezuela, 26%, Argentina, com 40% de jovens na idade de 18 a 24 anos, matriculados no ensino superior.

Outra meta que nos interessa para este momento é a 21

[...] garantir, nas instituições de ensino superior, a oferta de extensão, para atender as necessidades da educação continuada de adultos, com ou sem formação superior, na perspectiva de integrar o necessário esforço nacional no resgate da dívida social e educacional.

Interpretamos que essa meta não traz nenhum acréscimo ao que foi estabelecido na Lei nº. 5.540/68, no que se refere à política extensionista, a proposta de extensão visando também, como nas outras legislações, atender aos interesses emergentes dos organismos estatais, no sentido de resgatar a dívida social e educacional. O que essa meta propõe é conceber cursos de extensão como uma forma de educação continuada para adultos, com ou sem formação superior. De acordo com Brandão (2006, p.98), essa meta foi, em parte, cumprida, “[...] considerando que em grande medida esses cursos de extensão acabam tendo como público – alvo os estudantes dos cursos de graduação da própria instituição que oferece o curso.”

A proposição apresentada pelo PNE necessita de alternativas para as possíveis aplicações no cotidiano da vida acadêmica. No entanto, contraditoriamente, a sociedade em que vivemos é marcada e demarcada pelo processo de globalização, expressando uma nova

etapa da expansão do capital, juntamente com o crescimento empresarial dos grandes conglomerados transnacionais, implantando uma nova divisão do trabalho e surgindo cada vez mais cidades globais, concentradoras de produção, acontecendo um acelerado avanço tecnológico e científico. Os jovens, principalmente, necessitam fazer parte desse processo, precisam continuamente desenvolver as suas capacidades e competências, para ter condições mínimas de enfrentar as transformações postas pela era neoliberal. Essa sociedade global é uma realidade, alterou quase tudo no sentido dos valores em especial, assim a educação superior deve compreender que os signos dessa história são as expressões do desenvolvimento do capital que altera a vida das civilizações, das populações.

Hoje, temos uma grande dúvida sobre as normas que regem a universidade, pois se encontra em tramitação pelo congresso desde junho de 2006, o Projeto de Lei nº. 7.200/2006, do Poder Executivo, que

[...] estabelece normas gerais da educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino, altera as leis nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996; 8.958, de 20 de dezembro de 1994; 9.504, de 30 de setembro de 1997; 9.532, de 10 de dezembro de 1997, 9.870, de 23 de novembro de 1999; e dá outras providências.

O Projeto de Lei nº. 4.221/2004, de autoria do deputado João Matos (PMDB-SC), que estabelece as diretrizes e bases nacionais da educação superior e dá outras providências; e o Projeto de Lei nº. 212/2004, de autoria do deputado Átila Lira (PSDB-PI), que altera dispositivos da Lei nº 9.934, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e dá outras providências, encaminhando requerimento para apreciação em conjunto das referidas proposições, conforme prevê o Regimento Interno, Arts. 142 e 143 da Câmara dos Deputados.

As matérias acima versam sobre Reforma Universitária, que, para o MEC, tem cinco razões para propor essa reforma, a saber: Reformar para Fortalecer a Universidade Pública. O governo afirma que há uma grande expansão do ensino privado, dando lugar ao Brasil da maior participação do ensino superior privado do mundo; o governo federal justifica que pretende reverter esse quadro criando 400 mil novas vagas em quatro anos nas universidades federais. Reformar para Impedir a Mercantilização do Ensino Superior; é dever do Estado garantir a educação, conforme prevê a Constituição Brasileira. O Estado, na representação do governo, no papel regulador afirma que pretende garantir esse princípio. Reformar para Democratizar o Acesso; pois, conforme dados do Censo da Educação, apenas 13% de jovens entre 18 a 24 anos estão cursando o ensino superior; o governo reforça a idéia de políticas de

financiamento para os estudantes carentes. Reformar para Garantir a Qualidade; e o governo avalia que não é só expandir, mas oferecer educação superior com qualidade. Reformar para Construir uma Gestão Democrática. É preciso construir um projeto de educação, que promova o exercício pleno da cidadania, com uma gestão democrática e participativa nas universidades públicas e nas instituições privadas, com uma nova estrutura organizativa do ensino superior.

Com todos esses argumentos para a efetivação da reforma universitária, que não é o centro dessa investigação, o movimento estudantil e também o movimento docente das universidades federais têm se posicionado contra a votação do Projeto de Lei nº 7.200/06, que prevê a reforma universitária até o momento ainda está em tramitação no poder executivo.

Dessa forma, o processo histórico da extensão universitária no Brasil, conforme já mencionamos, foi construído pelas IES e pelo poder estatal, de forma hegemônica. Marcadamente, o movimento estudantil atuou com ações contra-hegemônicas em busca de um novo olhar acadêmico e social. Neste sentido, no caminhar desta tese, analisaremos e apresentaremos os resultados da nossa investigação, teoria-prática, nessa concepção gramsciana. Entendemos que alcançar essa percepção histórica é imprescindível porque o caminho que seguiremos até o final, pois, para Gramsci, também a historicidade é superiormente importante. Assim, pois, tanto no viés político comportamental dos e das sociedades quanto na particularidade, no individual, Gramsci julgava que somente através da percepção e análise histórica pela compreensão precisa das circunstâncias históricas, nas quais os homens e as sociedades se encontram, torna-se clara a capacidade de reconstruir, os seus ambientes e a si próprio. Neste sentido, voltamos ao ponto central da filosofia de Gramsci (1995, p.34): “[...] somente se pode atingi-la quando se consegue pensar historicamente, dialeticamente, identificando suas próprias tarefas com a ausência de paixão intelectual”.

Fundamentamos em Gramsci, para assim, afirmar que o homem tem potencial para desenvolver o ambiente social em que vive quando também se tem uma visão clara das possibilidades de ações transformadoras do seu ser histórico e da sociedade. Para desenvolver e modificar, é preciso compreender a situação histórica em que se encontra para buscar as possibilidades de mudanças. Com este olhar histórico, no decorrer dos capítulos seguintes, é que será construída a argumentação teórica sobre o objeto extensão universitária, mostrando sempre a teoria e a práxis extensionista vivenciada durante dez anos na Universidade do Estado da Bahia, *Campus X*, em Teixeira de Freitas.

A alusão histórica defendida nesta investigação tem como esclarecedor os processos históricos pelos quais passaram os agentes históricos com verdadeiros vínculos com a sua própria historicidade e sociedade. Desse modo, entendemos que a discussão científica acerca

da extensão universitária, desde a fase inicial que é este capítulo, deve enfatizar o histórico na busca de expressar o fenômeno pesquisado, compreendendo a extensão universitária como criadora, no sentido educativo das sociedades e dos homens, a qual pode e deve ser pensada para atender o maior número de pessoas possível, numa dada realidade histórico-social.

3 A EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB: ASPECTOS HISTÓRICOS, ABRANGÊNCIA E COMPREENSÃO

A Universidade do Estado da Bahia (UNEB) é uma universidade *multicampi*¹⁶. Esse modelo foi implantado pelo professor Dr. Edivaldo Boaventura, secretário de educação do Estado da Bahia, em dois momentos (1970-71, 1983-1997). Foi em seu segundo mandato de secretário, que criou a UNEB, tornando-se então seu primeiro reitor. Esse modelo, para o professor Dr. Edivaldo Boaventura, vislumbra, na época, a interiorização do ensino superior na Bahia, inspirando-se em algumas experiências de outros Estados como São Paulo, Rio de Janeiro e Santa Catarina.

O referido professor afirma que:

[...] é preciso que cada capital regional da Bahia tenha, pelo menos, sua Faculdade, cúpula para a formação de quadros para o sistema de educação e dos demais setores da sociedade. Sempre dissemos que queríamos a UNEB com a cor da Bahia, comprometida com suas regiões [...]” a Secretária de Educação e Cultura, com personalidade jurídica de direito público, autonomia. (BOAVENTURA, 1987a, p.17).

Dr. Edivaldo Boaventura considera que foi difícil e decisiva a implantação da UNEB.

A Universidade foi criada pela Lei delegada nº. 66, de 1º de junho de 1983. Preceitua o caput da lei: “[...] fica criada, nos termos da lei Federal nº. 5.540, de 28 de novembro de 1986, a Universidade do Estado da Bahia-UNEB, sob forma de autarquia em regime especial vinculada acadêmica, administrativa, financeira e Patrimônio próprio” (BOAVENTURA, 1987a, p.19).

¹⁶ *Multicampi* é uma universidade geograficamente dispersa, mas economicamente eficiente. Uma administração complexa, com sede, interligando-se com os vários *campi*. A UNEB é um projeto que se inicia a partir dessa idéia. Já existem unidades em 20 cidades. O sistema *multicampi* se adapta bem à universidade estadual, pela delimitação do espaço regional,... Universidades Federais, como a da Paraíba, pelo compromisso com o seu estado-região, adotou o modelo e possui campi em nove cidades, alguns já constituídos por faculdades e escola. O que importa é a marca regional, isto é, a formação de *campus* se dá a partir de características profundamente regionais. (BOAVENTURA, 1987a, p.32).

O Decreto Federal nº. 92.937, de 17 de julho de 1986, é que autoriza o funcionamento da UNEB, instituição autarquia de regime especial, de ensino, pesquisa e extensão, vinculada à Secretaria da Educação do Estado da Bahia, com sede e foro, respectivamente, na cidade de Salvador. Ele afirma também que “[...] a forma multicampi foi definitivamente consagrada no decreto presidencial, sendo o que melhor convém a uma universidade estadual.” (BOAVENTURA, 1987a, p.21). Manifesta ainda que “[...] da criação à autorização, grande foi a atividade da comunidade da UNEB, dos seus dirigentes, professores, alunos e servidores” (BOAVENTURA, 1997a, p.21).

Para efetivar a expansão do ensino superior, interiorizando-o foram seguidas às metas do Plano Estadual de Educação e Cultura 1984-1987, que assim determinava as linhas norteadoras para a expansão da rede estadual de ensino superior na Bahia:

[...]a integração aos demais componentes dos sistema estadual de ensino; a articulação das diferentes unidades estaduais de ensino superior sem que isto implique em perda de sua autonomia política e administrativa; a integração com instituições congêneres, sejam particulares ou federais; e a distribuição das unidades com base na regionalização do Estado. (BOAVENTURA, 1987 b, p.26).

A UNEB veio responder às necessidades das populações do interior da Bahia, atentando-se às demandas em todos os níveis da educação, em especial na formação de professores, provocou mais possibilidades de empregos para os docentes, além de possibilitar a produção do conhecimento científico também no interior. Fez-se necessária, também, em função do crescimento populacional das regiões baianas, das condições socioeconômicas das famílias da classe trabalhadora, que não têm recursos econômicos para pagar faculdades privadas, da extensão geográfica da Bahia, que distancia as populações do interior dos grandes centros acadêmicos, e das diferenças culturais regionais, ou seja, carências e particularidades de todas as ordens. E foi somente com essa ampliação de vagas no ensino público estadual que a população do interior teve a oportunidade de ingressar na universidade.

Tornou-se, portanto, necessária e de fundamental importância a sua criação, uma vez que, tanto no discurso da oficialidade baiana quanto para as comunidades regionais, em especial do Extremo Sul da Bahia, essa universidade está presente, contribuindo efetivamente com o desenvolvimento das regiões baianas, das comunidades locais e, conseqüentemente, com o Estado.

3.1 ESTRUTURA ADMINISTRATIVA DA UNEB

A UNEB está instalada em 20 municípios da Bahia, possui 19 *campi*, 24 Departamentos e 12 Órgãos Suplementares. Fazem parte dos Órgãos Executivos, a Reitoria, as Pró-Reitorias, a Unidade de Desenvolvimento Organizacional, a Procuradoria Jurídica e a Assessoria Técnica. Os Órgãos Deliberativos são formados pelo Conselho de Administração, pelo Conselho Universitário e pelo Conselho Superior de Ensino Pesquisa e Extensão. A Administração Setorial é constituída da Direção dos Departamentos e da Coordenação dos Colegiados dos cursos, chefias e Coordenações e os Órgãos Suplementares oferecem apoio didático, científico, tecnológico e cultural aos diversos segmentos da universidade.

A Lei nº. 7.176/97 reestruturou toda a Universidade e transformou os Centros, as Faculdades e os Núcleos de Educação Superior da Universidade do Estado da Bahia em Departamentos. Esses Departamentos estão em várias regiões: Submédio São Francisco e Norte, Oeste da Bahia, Chapada Diamantina, Sudoeste, Litoral Sul e Cacaueira.

A Graduação na UNEB conta com 25 cursos de graduação, com 16 habilitações, 33 cursos de especialização, e 1 curso de mestrado. Possui atualmente cerca de 10.904 (dez mil novecentos e quatro alunos), 903 professores efetivos e 111 visitantes e substitutos. O quadro consta de 241 mestres, 53 doutores e 289 especialistas. A UNEB possui o programa Rede UNEB, que visa graduar em Pedagogia os docentes que atuam na Educação Básica, em cumprimento às prerrogativas legais da Lei nº. 9.934/96. Esse programa atua em convênio com as Prefeituras de cerca de 60 municípios, com 5.555 alunos.

3.2 A EXTENSÃO NA UNEB

Nesse campo específico, utilizamos da análise de documentos, textos produções, legislação, normas, tabelas, gráficos, quadros, sendo que, todos esses dados foram recolhidos junto à Pró-Reitoria de Extensão (PROEX). A Pró-Reitoria assim define extensão:

[...] A universidade do Estado da Bahia é uma instituição marcadamente extensionista na sua estrutura acadêmica. A Extensão, o Ensino, e a Pesquisa se colocam como a tríade responsável pela sustentação política, ética, e

histórica da Universidade. A Extensão universitária trabalha com o objetivo de cumprir a sua missão social de promoção humana. Processo Educativo, cultural e científico que articulado com o ensino e a pesquisa, de forma indissociável, potencializa a ação transformadora entre a universidade e sociedade... (UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, 2001, p.36- 45).

A extensão universitária na UNEB, em seus programas, projetos e atividades, é originária dos Departamentos, sob a coordenação dos docentes, com a participação dos discentes. Programas, projetos e atividades oriundos das comunidades externas são vinculados ao gabinete da Pró-Reitoria de Extensão e, para implementá-los, necessário se faz a participação dos professores, técnicos administrativos, alunos e ex-alunos da Universidade. Os recursos para financiamento dessas propostas são oriundos das empresas de economia mista, dos órgãos governamentais e não-governamentais, empresas privadas e fundações. Esses programas e projetos estão, na sua grande maioria, concentrados na área de educação, e podem ser assim enumerados: Ação Comunitária de Apoio à Criança e ao Adolescente em Situação Especial, Agente Jovem (Ministério da Justiça e Prefeitura de Salvador), Alfabetização de Jovens e Adultos, (Cresce Bahia - Jacobina/UNEB), Aprendendo e Construindo (SETRAS/Caixa Econômica-UNEB), Arte Negra, Formação de Recursos Humanos os CFC (DETRAN/UNICAM/UNEB), Gestores Sociais (Maxitel/Damicos), Idéia Xique (Curso de Comunicação *Campus I*), Assistência a Parasitoses, Anemias e Desnutrição, para o Estado da Bahia (Hospital Roberto Santos, Ministério da Saúde, Secretaria de Saúde do Estado e dos Municípios, Lions Clube Internacional e Associação de Pais e Amigos de Excepcionais), Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares (Banco do Brasil/UNEB), Multiplicadores de Meios Ambiente (SETRAS), Nossa Sopa (Voluntárias Sociais, EBAL/UNEB), Prato Amigo, Prevenção de Doenças Sexualmente Transmissíveis (Ministério da Saúde/UNEB), Produção de Texto - 50 anos da Rlam (Rlam/Petrobras), Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos em área de Reforma Agrária (INCRA e MST), Programa de Saúde e Segurança no Trabalho da Construção Civil (FUNDACENTRO/Prefeitura de Salvador), Programa de Desenvolvimento Sustentável para a Microrregião no Vale do Baixo Paraguaçu (Fundação Maria América da Cruz/Prefeituras do Baixo Sul), Pro Renda Rural, Qualificação de Jovens em Fase de Risco Social (SETRAS), Qualificação de Professores da Rede Municipal, (Prefeitura de Botuporã), Qualificação e Requalificação Profissional (SETRAS/UNEB), Serviço Médico-Odontológico da UNEB, Biblioteca Virtual – Museu de Tecnologia, Brincando e Aprendendo (SETRAS), Capacitação Solidária (Comunidade Solidária/UNEB), Comitê das Entidades Pública no Combate a Fome e Pela Vida (UNEB), Coral da UNEB, Curso de Pré-Vestibular (Programa da Empresa Júnior de

Pedagogia), Dengue e Doenças Epidemiológicas (Ministério da Saúde/UNEB), Editora da UNEB, Editoração da Revista Canadart, Editoração da Agenda Mensal de Eventos, Editoração Livro de Extensão, Educação de Jovens e Adultos (FNDE), Educação de Jovens e Adultos no Semi-árido (SUDENE/Secretaria de Educação), Educação e Formação em Saúde e Segurança para o Trabalhador, Educação Física e Desportos (UNEB), Educação na Reforma Agrária Pronera (INCRA/UNEB/FAPES), Escotismo na UNEB, Esporte Solidário “vôlei amigo”, Faz Cidadão (30 dos 100 municípios Carentes da Bahia (SEPLANTEC/UNEB), TV UNEB – Canal Universitário da NET, Um Remanescente de Vegetação Nativa na Avenida Paralela (UNEB/ Banco do Nordeste), Universidade Aberta à Terceira Idade, Universidade Solidária Nacional e Regional, Xingó Educação de Jovens e Adultos (CHESF/UNEB).

A política de extensão adotada pela PROEX fundamenta-se na legislação nacional, que versa sobre educação: Lei nº. 9.934/96, Plano Nacional de Extensão e Estatuto da Universidade. Norteia-se pelos seguintes princípios:

[...] difusão de saberes produzidos e sistematização de conhecimentos populares; potencialização do ensino e da pesquisa, objetivando a transformação social; superação de desigualdades e exclusão social; participação efetiva no campo das relações sociais [...] (UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, 2001, p.45).

Para tanto, observem a descrição da Tabela abaixo:

Tabela 1 - Público - Alvo das Ações de Extensão

Nº de Ordem	CATEGORIA	QUANTIDADE
1.	Comunidade Acadêmica	58.300
2.	Professores de Educação Básica	74.395
3.	Alunos de Educação Básica	229.515
4.	Professores de Educação de Jovens e Adultos	13.998
5.	Alunos de Educação de Jovens e Adultos	229.645
6.	Programas Sociais Diversos	781.652
7.	Pessoas de Terceira Idade	9.919
8.	Agricultores e Produtores Rurais	18.898
9.	Policiais Militares do Estado da Bahia	2.355
10.	Qualificação Profissional (FAT)	31.872
11.	Artistas	3.585
12.	Artesãos	1.017
13.	Portadores de Necessidades Especiais	1.390
14.	Líderes Comunitários	1.820
15.	Professores Indígenas	90
16.	Comunidade de Aldeias Indígenas	450
17.	Comunidade Pesqueira	953
18.	Famílias de Baixo Poder Aquisitivo	7.039
19.	Crianças e Adolescentes em situação de risco pessoal e social	12.045
20.	Conselheiros Municipais	220
21.	Profissionais e Estudantes participantes dos Eventos	71.216
22.	Desportistas / atletas	36.695
23.	Gestores – PDGI	10.230
TOTAL		1.597.659

Fontes – Formulários de Inscrição de Projetos – FIP / UNEB – 1997 a 2001

Relatórios: Programas, Projetos e Atividades – Deptos./PROEX/UNEB – de 1997 a 2001

Calendários de Extensão de 1998 a 2001

Registros de Certificados Emitidos – de 1997 a 2001

Esses princípios serão contemplados mediante a execução dos seguintes objetivos propostos para a extensão pela PROEX: valorizar os programas interinstitucionais, sob formas de consórcio, redes, ou parcerias e as atividades voltadas para o intercâmbio e solidariedade internacional; contribuir para o fortalecimento da Educação Básica no Estado; desenvolver um processo de avaliação institucional das ações extencionistas; oportunizar a participação da Universidade na elaboração das políticas públicas voltadas para a maioria da população, bem como se constituir em organismo legítimo para acompanhar e avaliar a implantação das mesmas; possibilitar novos meios e processo de produção, inovação e transferências de conhecimentos, permitindo a ampliação do acesso ao saber e ao desenvolvimento social e tecnológico do país; desenvolver ações extencionistas voltadas ao atendimento às necessidades sociais emergentes; promover a integração da Universidade com os setores público, produtivo e as organizações sociais, visando o desenvolvimento de ações extencionistas.

A PROEX, na intenção de desenvolver com mais qualidade a política de extensão da UNEB, demarcou as seguintes linhas de extensão: fortalecimento da Educação Básica; melhoria dos índices educacionais de jovens e adultos; atenção a grupos portadores de necessidades especiais; capacitação de gestores de políticas públicas; cooperação técnica, científica e cultural; preservação e recuperação da cultura e da memória social; promoção de ações voltadas para a saúde da população; capacitação e inovação tecnológica para o trabalho rural; implantação de ações em educação ambiental; utilização do esporte como fonte de saúde e lazer; preservação e sustentabilidade do meio ambiente; fortalecimento da sociedade civil; produção e difusão cultural e artística; produção e difusão do material educativo; ações educativas de segurança no trabalho; desenvolvimento de ações empreendedoras.

Determinadas as linhas, a PROEX definiu os eixos temáticos para os programas e projetos de extensão: meio ambiente, educação, saúde, cultura, tecnologia, trabalho, direitos humanos, e comunicação. Com relação às atividades de extensão, estas são de caráter rápido, direcionadas para a comunidade acadêmica e também à sociedade como um todo. A PROEX também considera como atividades de extensão congressos, seminários, ciclos de palestras, encontros, simpósios, semanas de estudos, cursos de curta duração, treinamentos, exposições, feiras, mostras, fóruns, mesas-redondas, conferências, campeonatos, excursões culturais, caminhadas ecológicas, corridas rústicas e outros. Essas atividades¹⁷ podem ser local, regional, estadual, nacional e internacional.

A extensão encontra-se hoje em 417 municípios da Bahia. No período de 1998 a 2001, esses programas e projetos coordenados pela PROEX atenderam a 410.806 pessoas.

Atendendo aos requisitos legais, conforme a PROEX apresenta, na produção da extensão estão envolvidos 1.872 alunos, 423 professores, 278 técnicos da UNEB, conforme demonstra a Tabela abaixo:

¹⁷ As ações relacionadas como atividades de extensão encontram-se registradas no *Caderno de Extensão*, ano 4, n. 34, publicação mensal da Pró-Reitoria de Extensão.

Tabela 2 - Carga Horária Dedicada às Ações Extensionistas pela Comunidade Acadêmica

CATEGORIA	QTDE	CARGA HORÁRIA POR PESSOA			TOTAL HORAS
		SEMANAL	MENSAL	ANUAL	CATEGORIA
					1997 a 2001
Docentes	423	20h	80h	800h	1.692.000
Alunos	1.872	5h	20h	200h	1.872.000
Técnicos	278	10h	40h	440h	611.600
TOTAL	2.573	35	140	1440	4.175.600

Fontes – Formulários de Inscrição de Projetos – FIP / UNEB – 1997 a 2001

Plano Individual de Trabalho – PIT / UNEB – 1997 a 2001

Relatórios de Emissão de Certificados – Deptos./PROEX/UNEB – de 1997 a 2001

Calendários de Extensão / PROEX / UNEB de 1998 a 2001

3.3 AS PARCERIAS E OS CONVÊNIOS

As análises até aqui realizadas, baseadas nos dados extraídos da PROEX, demonstram um crescimento quantitativo das ações extensionistas da UNEB, nas mais diferentes regiões do Estado da Bahia. O fator preponderante para esse crescimento deu-se pelas parcerias e convênios firmados entre a Universidade e órgãos federais, estaduais e municipais, ONG, fundações e empresas privadas. Assim expressa a PROEX

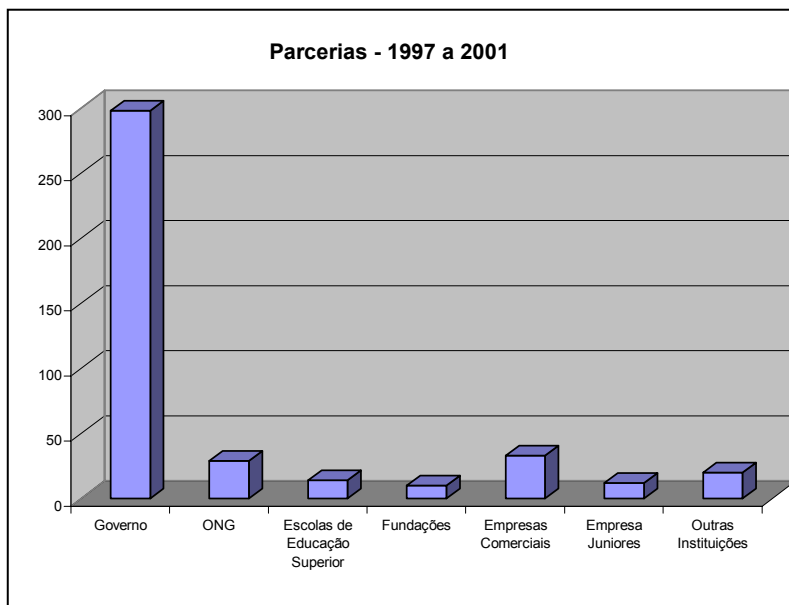
[...] o número de parcerias e convênios que a Extensão da UNEB tem firmado nos últimos anos, verificamos que este crescimento vem contribuindo, a cada dia, para a abertura de novas frentes de atuação nos campos científicos, tecnológicos e culturais. (UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, 2001, p.71).

As parcerias e os convênios são demonstrados nos Gráficos 1 e 2, e nas Tabelas 3 e 4 abaixo:

Tabela 3 - Parcerias – 1997 a 2001

CATEGORIA	QUANTIDADE
Governo	298
ONG	29
Escolas de Educação Superior	14
Fundações	10
Empresas Comerciais	33
Empresa Juniores	12
Outras Instituições	20
TOTAL	416

Fontes – Formulários de Inscrição de Projetos – FIP / UNEB – 1997 a 2001
 Acessória Técnica - ASTEC / UNEB – 1997 a 2001

**Gráfico 1 – Parcerias – 1997 a 2001**

Fontes – Formulários de Inscrição de Projetos – FIP / UNEB – 1997 a 2001
 Acessória Técnica - ASTEC / UNEB – 1997 a 2001

Observem também a descrição da Tabela 4 e do Gráfico 2 abaixo:

Tabela 4 - Convênios – 1997 a 2001

CATEGORIA	QUANTIDADE
Governo	40
ONG	32
Escolas de Educação Superior	17
Fundações	12
Empresas Comerciais	17
Empresa Juniores	01
Outras Instituições	08
TOTAL	129

Fontes – Formulários de Inscrição de Projetos – FIP / UNEB – 1997 a 2001
Acessória Técnica - ASTEC / UNEB – 1997 a 2001

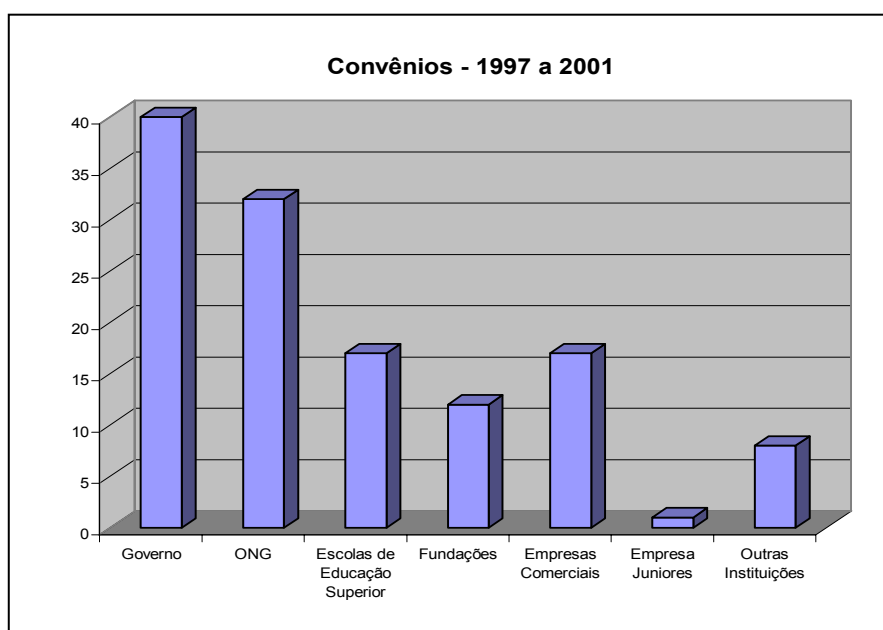


Gráfico 2 – Convênios 1997 a 2001

Fontes – Formulários de Inscrição de Projetos – FIP / UNEB – 1997 a 2001
Acessória Técnica - ASTEC / UNEB – 1997 a 2001

Nessa direção, a PROEX fortaleceu-se enquanto Pró-Reitoria no trabalho extencionista, reafirmando a missão da Universidade: “[...] o processo de cooperação mútua possibilita a ampliação das ações que a universidade leva à sociedade e facilita o cumprimento da missão da UNEB enquanto Instituição de Ensino, pesquisa e extensão” (UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, 2001, p.71).

Desse modo, a PROEX configura-se com uma Pró-Reitoria, que cresceu e se fortaleceu na universidade de forma tão consolidada que conquistou a Reitoria, cuja gestão atual é do ex Pró-Reitor de extensão Lourivaldo Valentim. A PROEX avalia que a extensão tem-se expandido e que a mesma tem buscado “[...] uma avaliação qualitativa realizando através da identificação de indicadores que revelem a qualidade das ações extencionistas programadas, em execução e realizadas” (UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, 2001, p.64).

A Pró-Reitoria de Extensão expressa, pelos Gráficos e Tabelas abaixo, os resultados quantitativos da extensão na UNEB.

Tabela 5 - Programas e Projetos de Extensão por Modalidade

Nº de Ordem	MODALIDADE	QUANTITATIVO
01	Extensão	526
02	Ensino e Extensão	144
03	Pesquisa e Extensão	195
04	Ensino, Pesquisa e Extensão	170
TOTAL		1.035

Fontes – Formulários de Inscrição de Projetos – FIP / UNEB – 1997 a 2001
 Plano Individual de Trabalho – PIT / UNEB – 1997 a 2001
 Relatórios de Emissão de Certificados – Deptos. de 1997 a 2001
 Calendários de Extensão / PROEX / UNEB de 1998 a 2001

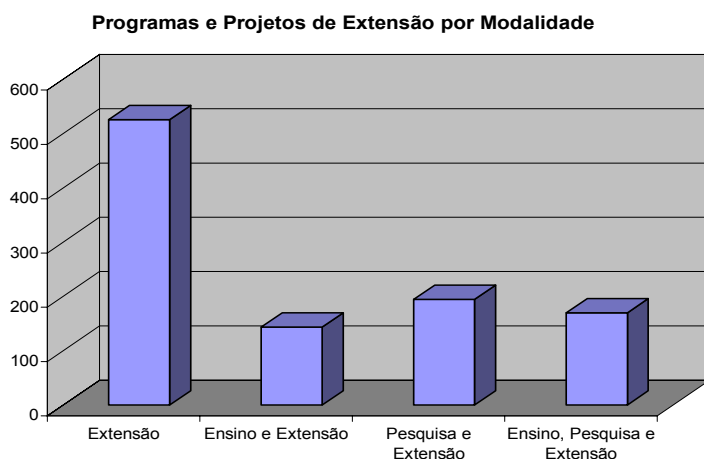


Gráfico 3 - Programas e projetos de extensão por modalidade

Fontes – Formulários de Inscrição de Projetos – FIP / UNEB – 1997 a 2001
 Plano Individual de Trabalho – PIT / UNEB – 1997 a 2001
 Relatórios de Emissão de Certificados – Deptos. de 1997 a 2001
 Calendários de Extensão / PROEX / UNEB de 1998 a 2001

Tabela 6 - População Beneficiada pela Extensão Considerando o Ano de Execução

Nº de Ordem	ANO	POPULAÇÃO
01	1997	120.247
02	1998	307.389
03	1999	354.939
04	2000	299.386
05	2001	515.698
TOTAL		1.597.659

Fontes – Formulários de Inscrição de Projetos – FIP / UNEB – 1997 a 2001
 Relatórios: Programas de Atividades – Deptos./PROEX/UNEB – de 1997 a 2001
 Calendários de Extensão de 1998 a 2001
 Registros de Certificados Emitidos – de 1997 a 2001

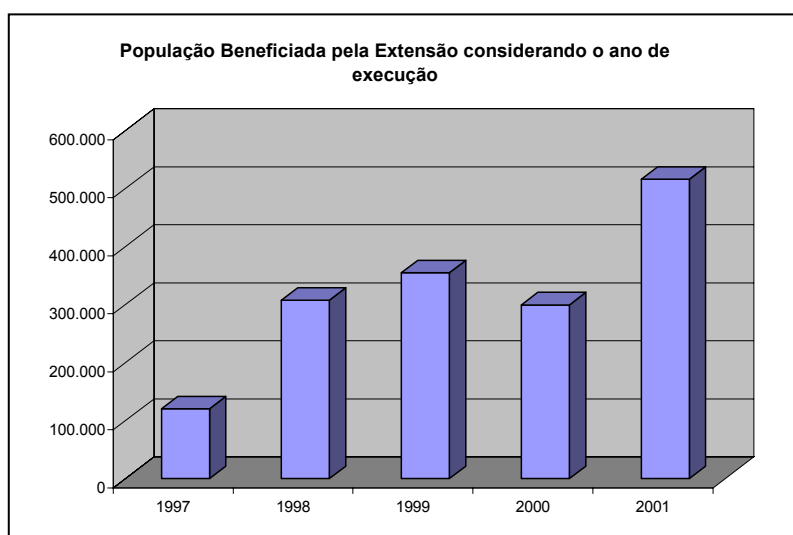


Gráfico 4 - População beneficiada pela extensão considerando o ano de execução

Fontes – Formulários de Inscrição de Projetos – FIP / UNEB – 1997 a 2001
 Relatórios: Programas de Atividades – Deptos./PROEX/UNEB – de 1997 a 2001
 Calendários de Extensão de 1998 a 2001
 Registros de Certificados Emitidos – de 1997 a 2001

Esses gráficos e tabelas nos levam a perceber, assim, que a extensão vem atingindo índices considerados altos na produção extensionista e, com ações qualitativas, vem demonstrando, pelos programas e projetos executados, uma mudança nos aspectos socioeducacional e cultural das localidades onde a UNEB se instalou. Isso também pode ser visto na própria formação dos discentes, no fortalecimento do ensino, na aplicabilidade dos resultados da pesquisa e na divulgação dos resultados pelas publicações, participação em eventos acadêmicos e divulgação através da mídia.

3.4 A EXTENSÃO NO *CAMPUS X* – ANÁLISE DA EXTENSÃO: REGISTRO-MARCAS DAS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS ÀS ATUAIS, E SEUS DESDOBRAMENTOS

A extensão universitária é um tema que se tornou relevante nos debates acadêmicos nas universidades brasileiras, e de maneira mais contundente na década de 1980, especialmente pelo processo de abertura política. Os acadêmicos, os docentes, os servidores públicos técnico-administrativos e a sociedade civil passaram a discutir o papel e o compromisso social da universidade, inclusive como instituição pública, além da sua função de produção de conhecimento científico, já posta a aproximadamente mil anos da sua história, conforme registra Cristóvam Buarque (2006, p.22) “[...] o ensino superior surgiu para romper fronteiras.”

Uma das grandes barreiras a serem rompidas é aceitar os grandes pensadores, os construtores de saberes, que são os acadêmicos. É a grande fronteira social, pois estamos marcados pelo mundo global, que divide os homens e mulheres e separam de forma determinante os desiguais, os diferentes. As classes sociais são definidas imperiosamente, e a universidade está ao lado dos incluídos. As atividades acadêmicas estão demarcadas nos países em desenvolvimento ou no grupo de países que dominam o mercado internacional, sendo um canal de separação entre os povos. Buarque (2006, p. 22) afirma que se

[...] mantiver sua postura atual, de alienação em relação a desigualdade crescente entre os pobres e os ricos do mundo, suas pesquisas na áreas sociais, econômicas e biológicas servirão para ampliar o fosso...uma ruptura da espécie humana em grupos biológicos diferenciados.”

E assim nos mostra Boaventura de Souza Santos (2006, p.22):

[...] o outro pilar do projeto neoliberal é a transnacionalização do mercado de serviços universitários. Redução do financiamento público, a desregulação das trocas comerciais em geral, não imposição, da solução mercantil por parte das agências financeiras, a revolução nas tecnologias de informação e comunicação.

Com a implantação desse projeto, todas as universidades são afetadas, pois isso é o desenvolvimento global. A universidade hoje, em qualquer lugar do planeta, está situada sob a égide do capitalismo global, separando os povos, as pessoas, os excluídos aos incluídos.

É nesse contexto que está inserida a UNEB, *Campus X*, na tentativa de derrubar os seus próprios limites, determinados pelos muros do *campus*, através do ensino, da pesquisa e da extensão.

O Ensino Superior da UNEB nasceu na Região do Extremo Sul da Bahia, em Teixeira de Freitas, há mais de vinte anos, com a criação da Faculdade de Educação de Teixeira de Freitas (FETF) pelo Decreto governamental nº 34.370, de 11 de fevereiro de 1987, Diário Oficial de 12 de fevereiro de 1987, e se configurou como Centro de Ensino Superior de Teixeira de Freitas (CESTEF). Posteriormente, essa estrutura foi alterada em toda a UNEB por força da Lei nº 7.176/97, que reestruturou o modelo administrativo unebiano, transformando as unidades universitárias (faculdades, centros e núcleos de educação superior) em Departamentos Acadêmicos, centralizando nestes a gestão de cada um dos *campi*.

Desde a sua criação até esse momento, a UNEB, incluindo os seus Departamentos, passou por várias experiências político-institucionais, as quais fizeram nascer uma reorganização administrativa para atender às necessidades estatais nas suas reformulações políticas para desenvolvimento da política educacional de ensino superior, e também para atender às demandas da globalização, do projeto neoliberal, como bem pontua Boaventura de Souza, quando aborda a transnacionalização do mercado de ensino superior.

Com a reestruturação da UNEB, por força da legislação, o *Campus X* passou por um período de intervenção administrativa, como os outros *campi*, ferindo assim a autonomia da Universidade.

Pelo imperativo da Lei nº 7176/97, houve muitos transtornos, inquietações, desalento, falta de esperança, perda de autonomia. Direitos que foram conquistados pela comunidade acadêmica foram retirados, como o voto direto para as eleições de diretores dos *campi*, dentre outros. Houve um movimento docente, em 1997, que tinha como objetivos: lutar pela defesa da universidade pública, autônoma e cidadã, pela não aceitação da nomeação dos diretores *pro-tempore* para administrar os *campi*, e continuar persistindo na produção do conhecimento de qualidade para produção da ciência no ensino, na pesquisa e na extensão. Esse período afetou de forma decisiva a vida acadêmica, em especial a extensão. Essas experiências levaram ao redimensionamento das propostas extensionistas, que se consolidavam como compromisso do *Campus X* com a sociedade, pois, embora inserida nesse processo, configurava-se como instituição voltada para a construção de políticas extensionsitas e de educação diferenciada, com um diálogo permanente com a comunidade acadêmica e local.

Nessa perspectiva, a extensão construída no *Campus X* norteia-se pela proposta teórica de Freire, numa visão de extensão educativa, como nos mostra Siquara e Cearon

(2007, p.5) “[...] a extensão se caracteriza como um diálogo, uma troca de saberes entre a cultura escolar universitária e a cultura da comunidade local-regional em que os sujeitos na relação se assumem como seres cognoscentes, mediatizados pelo objeto que buscam conhecer.” Dessa maneira, Freire nos apresenta a extensão como um processo de libertação e não assistência, de caridade, de doar algo ao necessitado, mas sim de trocas de saberes do científico com o popular. Freire (1975. p. 20) afirma que “[...] a ação de extensão se dá no domínio do humano e não do natural, o que equivale dizer que a extensão de seus conhecimentos e de suas técnicas se faz aos homens para que possam transformar melhor o mundo em que estão [...]”

Foi nesse contexto que surgiu a extensão no *Campus X*, como uma atividade dinâmica de comprometimento e integração com a comunidade local e regional. O caminho para esta construção passou por momentos de busca de produção teórica, recortada em cada objeto específico, de análises de documentos, de entrevistas com alguns atores dessa história. Dessa forma, cada coordenador de projetos e os agentes envolvidos com essa produção extensionista nos permitem uma periodização, levando-nos a visualizar a presença das atividades de extensão no contexto da história do próprio *Campus X*. A partir dessas pontuações, realizamos a análise histórico-estrutural da produção extensionista do *Campus X*, dos projetos executados pelos docentes-coordenadores, apontando também os seus desdobramentos.

O registro se encontra documentado e tomamos como referência o Plano Operativo Anual (POA):

O plano operativo anual significa o Planejamento global, do Departamento de Educação-Campus X, onde se prevê as ações que devem ser desenvolvidas pelo campus, ano a ano. É através dele que se garante o orçamento necessário para prover as condições básicas de manutenção e desenvolvimento das funções de ensino/pesquisa/extensão. Constitui-se, ainda, como instrumento de organização das ações/projetos/atividades acadêmico-administrativos, retratando as expectativas da comunidade acadêmica, enquanto metas/prioridades anuais [...] (UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, 1998, p. 4).

Conforme análise de cada documento produzido no período de 1988-2006, extraímos os resultados, que assim descrevemos: iniciamos pelo Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos, (PRAJA), gênese da extensão do *Campus X*, 1988. O projeto foi idealizado e construído pela Comissão de Educação para Alfabetização de Adultos, constituída pela Professora Nelcida Maria Cearon (pedagoga do *Campus X*), Maria Soares de França, Verônica Lind (Grupo de Mulheres), José Alberto Rinciarro e Maria Elizete de oliveira (Zé e Baiana) do Centro de Educação Popular do Extremo Sul da Bahia (CEPES). Assim afirma

Cearon (2007, p.12) “[...] esta sigla representa as iniciais do projeto, mas, sobretudo o sentido conotativo da palavra aludindo a uma ação imediata urgente.” Nesse documento, a autora define que os participantes do projeto são “[...] prioritariamente os trabalhadores bóias frias, mulheres e jovens dos bairros e povoados pobres [...]”.

Inicialmente, esse foi o público do projeto, mas, na continuidade, incluiu-se toda a população não escolarizada de Teixeira de Freitas e região do Extremo Sul da Bahia. A coordenação do PRAJA, com os grupos de alfabetizadores, decidiu aplicar a metodologia de Paulo Freire, sendo esse programa de alfabetização o que primeiro se iniciou, como forma desafiadora, naquela região, utilizando a práxis de Paulo Freire como proposta de alfabetização. Cearon (2007, p.14) nos mostra

[..] que o processo de alfabetização, o ler e escrever com autonomia e qualidade deve estar fundamentado no chão da realidade do educando, pois é deste chão que ele extrai seus significados e constrói sua compreensão de mundo, daí porque a necessidade do educador ter consciência e conhecimento dessa realidade.

É realizado um trabalho de acompanhamento e assessoria aos monitores nos encontros com a coordenação do projeto. Os monitores, também nos encontros com os alfabetizandos, escolhem as palavras geradoras tais como: luta, fome, povo, comida, panela, favela, política, saúde, governo, trabalho, vida, índio, consciência, transformação, roça.

Nesses 17 anos, aproximadamente, de existência, o PRAJA atingiu os seguintes resultados, “172 grupos de alfabetizando e 2.876 concluintes do programa de 1988 a 2005, os municípios envolvidos foram Teixeira de Freitas, Caravelas, Medeiros Neto, Itanhém, e Eunápolis” (CEARON, 2007, p. 22).

O PRAJA obteve os seguintes desdobramentos: vários grupos de alfabetização no Extremo Sul da Bahia, incluindo as aldeias indígenas da tribo Pataxó Hã-Hã, em Corumbalzinho e Águas Belas, localizadas no Município de Prado/BA, implantação dos círculos de cultura, produções coletivas das monitoras e alfabetizandos; *A cartilha do ler a vida I* de 1990, e a *Cartilha do ler a vida II*, 1991, além de encontros periódicos com os monitores, reuniões dos vários grupos de alfabetizadores do município para integração, entretenimento e trocas de experiências, com momentos culturais, festas juninas, seminário anual de avaliação do PRAJA; encontros de avaliação e planejamento, formação e acompanhamento aos professores-educadores dos programas nacionais de alfabetização, e a criação do Fórum Permanente de Educação de Jovens e Adultos (EJA), em 2001, do qual já foram editados seis encontros. Cearon (2007, p. 23) considera que:

[...] o fórum se constitui em um espaço de adesão. O convite é aberto aos educadores de jovens e adultos, às ONG e órgãos Públicos com atividades educativas no âmbito de jovens e adultos da região do Extremo Sul da Bahia e a quem interessar discutir as políticas e as práticas em EJA [...] (CEARON, 2007, p.23).

Um último desdobramento do PRAJA foi à transformação do mesmo em um programa de extensão do *Campus X*. A professora Nelcida Cearon avalia esse programa no seguinte direcionamento:

[...] a contribuição afetiva de programas desta natureza no processo de minimização das desigualdades sociais, no entanto acreditamos que a educação de jovens e adultos não deve ser pensada dentro de programas aligeirados, mas refletida como uma modalidade de ensino que merece ser elevada à condição de política pública [...] (CEARON, 2007, p.24)

Um dos mais marcantes desdobramentos do PRAJA, conforme registro no POA de 2004, ocorreu com a implantação do projeto de extensão Núcleo de Educação de Jovens e Adultos e Cultura Popular, direcionado para as pessoas ou grupos que atuam com educação de jovens e adultos e/ou outras atividades culturais, visando integrar as atividades, trabalhos, trocar experiências nestes conhecimentos específicos e também investigar sobre Educação de Jovens e Adultos e Cultura Popular no Extremo Sul da Bahia, a fim de instalar um banco de dados no *Campus X*, acerca dessas áreas. Os resultados desse projeto atingiram 300 educadores e graduandos de diferentes áreas do conhecimento, por meio de fóruns, oficinas, encontros, seminários, cursos de formação continuada para os educadores, reuniões bimestrais para planejamento e estudo, aglutinação de pessoas e grupos de cultura popular, reisado, bumba-meu-boi, literatura de cordel, marujada, dentre outros, além da criação do boletim informativo sobre Educação de Jovens e Adultos e a participação em Encontros Estaduais e Nacionais.

O Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos vem, no decorrer da sua existência, trabalhando com a fundamentação teórica de Paulo Freire, definindo que “[...] a leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquela” (FREIRE, 1993, p.22). O PRAJA, enquanto projeto e programa de extensão para os docentes do *Campus X*, moveu-nos na busca de possibilidades de alternativas para o trabalho com e na comunidade porque nos possibilitou um olhar diferenciado da extensão universitária, vislumbrando a integração da comunidade acadêmica com a local e também a aproximação das idéias e práticas de extensão no *Campus X*.

Nessa primeira periodização da extensão do Campus X registra-se também o Projeto Metodologia do Ensino da Língua; leitura escrita nas séries iniciais do ensino fundamental - uma perspectiva construtivista, que foi coordenado pela professora Maria Mavanier A. Siquara. O projeto buscava no coletivo pela atuação dos coordenadores dos grupos de estudos analisar a prática pedagógica dos docentes que atuavam na área de Língua Portuguesa nas séries iniciais do ensino fundamental das escolas municipais de Teixeira de Freitas. Nessa experiência desenvolveu-se a interdisciplinaridade com os diferentes conteúdos dessas séries, focalizando em especial a leitura e a escrita. Realizaram-se também nesse projeto as atividades de acompanhamento, e assessoria na rede municipal de ensino de Teixeira de Freitas.

Participaram desse projeto, aproximadamente 600 professores. O grande desdobramento foi a construção do Grupo de Trabalho de Acompanhamento, Assessoria e Consultoria Pedagógica (GTAP), constituído por profissionais em educação com formação em diferentes graduações, os quais estruturavam os grupos de estudos (GE) ou núcleos de grupos de estudos, trabalhando nas escolas municipais em Teixeira de Freitas. A Secretária de Educação, nesse período, também participava dos grupos de estudos e implantou-se a proposta de educação construtivista de Jean Piaget, na rede municipal de educação. Esse projeto foi de grande relevância para a educação em Teixeira de Freitas, pois possibilitou uma ação intervencionista nas escolas municipais, no sentido de melhorar a qualidade da educação pública, revisitando também a prática docente.

No campo específico da Educação Física, foram implantados nessa época os seguintes projetos: Ginástica localizada, 1989-1998, visando a melhoria da qualidade física e desenvolvimento integral da pessoa humana. Atendeu, em média, 400 alunas do *Campus X* e da comunidade teixeirense. Um outro projeto foi desenvolvido nessa área, intitulado Jogos e Recreação para as Séries Iniciais, 1992-1993, que objetivava instrumentalizar os docentes dessas séries do ensino fundamental, educação básica. O projeto foi executado em módulos, perfazendo um total de 120h, e contou com a participação de 38 discentes, docentes da rede pública de ensino. Esse projeto foi reeditado em 1995, com um total de 71 alunas de curso do Magistério das Escolas Estaduais Ruy Barbosa e Rômulo Galvão. Prática desportiva – Vôlei, 1992-1994, foi um projeto direcionado para os alunos dos cursos de Letras e Pedagogia do *Campus X*, contando com a participação de 40 alunos. Educação Física Escolar nas Séries Iniciais, no período de 1996 a 1997, foi outro projeto de extensão, implantado objetivando “[...] propiciar vivências motrizes e reflexão que oportunizem a tomada de consciência das dimensões do homem em movimento através de temas específicos diversos”.

(UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, 1997, p.32). Participaram do projeto 70 alunas do magistério das escolas estaduais Ruy Barbosa e Rômulo Galvão, de Teixeira de Freitas. Esses projetos foram coordenados pela professora Maria Adelaide Z. Nonato, e contribuíram efetivamente para a implantação da prática de esporte, permitindo também a integração da comunidade local com a acadêmica.

Na segunda periodização da extensão no *Campus X*, a fase de crescimento e amadurecimento das propostas extencionistas, foram construídos outros projetos. Ainda na área da educação física, houve o projeto Educação pelo Movimento, que visava “capacitar docentes na área da educação física,” (UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, 1999, p. 122), envolvendo as diretorias regionais de educação (DIREC)-08 e 09, e também as escolas particulares de Teixeira de Freitas. A execução do projeto se deu em 20 módulos, atendendo um total de 50% dos professores de educação física da Região do Extremo Sul, sob a coordenação dos professores Valfredo Dórea e Maria Adelaide Z. Nonato. Outro projeto também nessa área foi a *Prática Desportiva – Vôlei*, 1996-1997, que tinha como objetivo “[...] promover o relacionamento intergrupar e interpessoal dos participantes, estimular o interesse pela prática contribuindo pela melhoria da qualidade de vida; estreitar as relações entre a Universidade dos seus segmentos e demais órgãos investidos”. (UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, 1997, p. 35). Participaram do projeto 80 pessoas, sendo alunos e ex-alunos do *Campus X*. Ainda podemos pontuar o projeto *V Jogos Escolares do Extremo Sul da Bahia*, com a realização de jogos de diversas modalidades esportivas. Participaram dele cerca de dois mil alunos (as) da Região do Extremo Sul da Bahia, o que possibilitou o estreitamento das relações entre o *Campus X* e os outros segmentos educacionais da região. A importância desse projeto se deu por estimular a solidariedade, o relacionamento grupar e intergrupar dos participantes. A coordenação foi do professor Valfredo Dórea.

Na área da Educação matemática, Policário (2007, p.94) considera que:

[...] vem se constatando grandes dificuldades por parte dos professores no trato do conhecimento/educação matemática, de forma que este conhecimento na sala de aula é tratado desvinculadamente da vida desses alunos e discutido de maneira equivocada, resulta somente em sofrimento e desprazer para o aprendiz [...].

Neste sentido, fez-se necessária a execução de projetos de extensão para atender essa demanda dos docentes da educação básica da rede pública. Foi implantado, então, o projeto *Matemática Básica*, 1993, do qual participaram os estudantes do curso de Pedagogia e docentes da rede pública, perfazendo um total de 160 participantes.

Capacitação de Matemática para professores de 1^a a 4^a séries do ensino fundamental, 1993/1995, foi outro projeto que trabalhou com conteúdos básicos matemáticos, em 1994, com 286h. Houve também o projeto *Iniciação à Geometria Plana*, em 1996, com carga horária de 164 horas, destinado aos estudantes do *Campus X* e aos professores do ensino fundamental de Teixeira de Freitas. Os resultados favoráveis foram alcançados, pois participaram dos cursos de extensão 60 alunos. Foi oferecido ainda o curso de Capacitação de Professores de Matemática na Escola Normal, com duração de 160 horas. O coordenador dos referidos projetos de extensão considera que; conforme Policário (2007, p. 96),

[...] não basta tão somente investir em pesquisa para conhecer a realidade. É preciso que corajosamente haja vontade política para o investimento de projetos que venham intervir nesta realidade. Isso significa que, quando a universidade exerce o seu papel na extensão universitária, demonstra vontade efetiva para a concretização da escola pública de qualidade.

Registra-se, em 2004, o aparecimento do projeto de Extensão, *I Olimpíada de Matemática do Extremo Sul da Bahia*, coordenado pela professora Célia Barros Nunes, destinado aos alunos e professores do ensino fundamental de Teixeira de Freitas, para a realização de diagnóstico do ensino da Matemática, visando fazer levantamento das principais dificuldades encontradas na escola básica, com o objetivo de se ter conhecimento da realidade das escolas para, conjuntamente com o Departamento de Educação *Campus X*, buscar a solução dos problemas detectados. Esse projeto também permitiu resgatar o prazer de aprender e ensinar matemática. Foi executado em três etapas, e em cada um delas aplicou-se uma prova escrita em todas as escolas de ensino fundamental. Os alunos premiados foram os que obtiveram as maiores médias nas três etapas. A entrega dos prêmios para os participantes e para as escolas com maior média aconteceu no *Campus X*, com entrega de medalhas de ouro, prata e bronze. Os aspectos positivos desse projeto deram-se pelo envolvimento dos alunos do ensino fundamental com os docentes das escolas e com os do *Campus X*. Cadastraram-se os professores de Matemática para estabelecer uma vinculação com os mesmos, para um aprofundamento sobre os métodos e teóricas pedagógicas para melhoria do ensino da Matemática. Implantou-se um acervo de pesquisa com as provas respondidas pelos alunos participantes.

Assim, foi se intensificando cada vez mais a política extencionista do *Campus X*, com olhares que se diferenciam nas especificidades do conhecimento, pelos seus atores, os coordenadores de cada projeto, e os agentes envolvidos com os mesmos.

Merecem destaque também os projetos da área das línguas, das literaturas, e da leitura. Foi executado o Projeto *Fonologia e Estrutura da Língua Portuguesa*, sob a coordenação da professora Lenice Amélia de Sá Martins (2007, p. 26), que assim considera:

[...] os professores tanto do primeiro quanto do segundo grau, a maioria tinha cursado apenas o Magistério [...] Esses docentes não possuíam o conhecimento teórico exigidos nos programas dos cursos [...] procurei minorar essa carência, oferecendo estudos de extensão em Língua Portuguesa [...]

O objetivo fundamental do projeto era “[...] capacitar os professores que trabalhavam com essa disciplina em Teixeira de Freitas.” Martins (2007, p.26) afirma também, “[...] que com essa iniciativa estava viabilizando uma das funções essenciais da universidade que é a prestação de serviço à comunidade, por meio de um dos seus instrumentos mais eficazes - os cursos de extensão”.

Nesse período, em Teixeira de Freitas, havia tão-somente dois cursos de licenciatura curta: Letras e Estudos Sociais, e os docentes necessitavam muito desse conhecimento e a extensão contribuiu, através da execução desse projeto, com a formação dos participantes, que colaboraram doando material para a realização do mesmo.

Outro projeto que surgiu para atender às necessidades dos alunos do *Campus X* e da comunidade local, em especial dos alunos das escolas públicas ou pessoas da classe trabalhadora que não tinham condições econômicas para custear o curso de língua inglesa nos institutos particulares, foi o curso de extensão de língua inglesa, de 1991 a 2003. A partir dessa experiência extencionista, houve alguns desdobramentos: Curso de extensão de língua inglesa regular, Mini-curso de conversação em língua inglesa, Curso de metodologia de língua inglesa, assessoria e acompanhamento aos professores de Língua Inglesa (Rede pública de Teixeira de Freitas, a fim de contribuir com a melhoria das aulas dessa língua), Atividades de língua inglesa – Legião da Boa Vontade, cujas ações foram executadas em parceria com os alunos do curso de Letras, para iniciar o aprendizado das crianças da creche Alziro Zarur. Assessoria aos alunos do curso de Letras com habilitação em língua inglesa. A professora Mirian Cléa Caíres (2007, p. 35) Coordenadora desses projetos, afirma: “[...] os cursos de extensão de língua inglesa foram então promovidos na perspectiva de melhor qualificar o Curso de Letras com habilitação em Língua Inglesa..” Caíres (2007, p.35) ainda considera que “[...] a extensão representa um dos passos que pode conduzir a universidade à plenitude do desempenho de seu verdadeiro papel social”.

O projeto *Pró-leitura*, 1997 – 1998, foi executado em parceria com a Secretaria Estadual de Educação, Diretoria Regional de Educação, (DIREC-9), e integrou-se ao Pró-leitura estadual. O projeto foi coordenado pela professora Enelita de Sousa Freitas, com o propósito de “[...] melhorar a formação dos docentes. É preciso pensar na formação de um leitor crítico e atuante, facilitar a circulação de informações, sensibilizar os professores para a formação de leitores.” (UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, 2001, p.37). Participaram do projeto professores do Magistério e do Ensino Fundamental das escolas públicas de Teixeira de Freitas. Freitas (2007, p. 102) avalia que “[...] houve mudanças na prática docente, com o desenvolvimento de projetos de leituras nas escolas”.

Houve também o Projeto de Extensão *Estudos Literários*, 1997-1998, do qual participaram alunos dos Cursos de Letras, Pedagogia, egressos e outras pessoas da comunidade de Teixeira de Freitas. As atividades do projeto foram realizadas em módulos e foram promovidos estudos sobre a poesia de Carlos Drummond de Andrade, o conto brasileiro contemporâneo, declamação de poesias, a narrativa curta na literatura brasileira. A coordenação do projeto foi da professora Enelita Freitas; ela considera que “[...] a variedade de temas abordados nos contos e crônicas, o que reserva a esse tipo de narrativa um importante espaço no domínio das Letras” (FREITAS, 2007, p.101). Neste sentido, a professora Enelita assim avalia os resultados do curso de extensão:

[...] o curso deu espaço para reflexões pertinentes no que diz respeito ao estar do homem no mundo. No final do curso, os participantes fizeram uma avaliação do curso e todos se mostraram satisfeitos com as aulas em todos os aspectos. (FREITAS, 2007, p.101).

Atendendo às expectativas e necessidades dos professores do Magistério das escolas públicas Ruy Barbosa e Rômulo Galvão, de Teixeira de Freitas, começou o projeto Literatura Infantil nas séries iniciais, 1994-1995, que instigou os alunos para o hábito da leitura, em especial a literatura infanto-juvenil. Os professores foram capacitados 70 pessoas. Os cursos foram modulares com duração de 120 por módulo. Foi coordenado pela professora Irailda Silva Dâslmeida.

Seguindo ainda na área do conhecimento das Letras, executou-se o projeto *Semana de Estudos – Língua Portuguesa e Literatura no Contexto Educacional de Teixeira de Freitas*, 1996-1997, com a coordenação da professora Maria Mavanier A. Siquara, tendo como participantes os alunos do curso de Letras e professores da área de Língua Portuguesa. Esse projeto possibilitou a interação do CESTEF junto à comunidade de Teixeira de Freitas e do

Extremo Sul da Bahia. Na mesma linha de atuação, desenvolveu-se também o projeto *Capacitação de docentes em Língua Portuguesa*, 1997, coordenado pelas professoras Lenice Amélia de Sá Martins e Maria Mavanier A. Siquara. Os participantes do projeto foram os professores do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries da comunidade de Teixeira de Freitas e Região do Extremo Sul. Como resultado positivo, o projeto capacitou os docentes de Língua Portuguesa de 21 municípios da Região do Extremo Sul da Bahia.

Nessa mesma linha de conhecimento, desenvolveu-se o projeto *Fundamentação teórica em Língua Portuguesa*, para os alunos do Magistério, 1997-1998, sob a coordenação das professoras Lenice Amélia de Sá Martins e Maria Mavanier A. Siquara. Participaram do projeto os estudantes do curso de Magistério das escolas públicas de Teixeira de Freitas. “O projeto proporcionou aos concluintes do Curso de Magistério a oportunidade de um crescimento efetivo no tocante ao desempenho da Língua Portuguesa, na expressão oral e escrita, com ênfase na produção de textos, a fim de que haja mais eficiência em sua prática docente.” (UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, 1997, p. 198).

A presença das discussões nos grupos dos profissionais do *Campus X* que trabalham com a Língua Portuguesa é marcante na história da extensão, do ensino e da pesquisa desse *Campus*. Sempre houve uma inquietação dos docentes com relação a esse objeto de estudo e também com a melhoria da qualidade do ensino das escolas públicas, e do próprio *Campus* em Teixeira de Freitas-BA. Nesse direcionamento, nasceu o projeto *Caminhos Cruzados*, 2000-2001, com a proposta de estudar, em grupo, a Língua Portuguesa, nos vários campos constitutivos do seu universo. A metodologia utilizada foi diversificada, usando-se estudos em pequenos grupos, pesquisa bibliográfica, uso da internet, utilização de vídeos, dentre outros. Os resultados foram significativos, porque possibilitaram a interação entre os professores de Língua Portuguesa, o crescimento intelectual dos docentes e a socialização dos conhecimentos entre os grupos.

Considerando a relevância do uso da linguagem oral para a vida social nas mais diferentes situações sociocomunicativas, com o objetivo de possibilitar condições para desenvolver as potencialidades dos jovens do ensino médio das escolas públicas de Teixeira de Freitas, propiciando ao aluno conhecimentos e atividades práticas, a fim de melhorar na expressão oral dos mesmos, surgiu, assim, o projeto de extensão *Vencendo os obstáculos na expressão oral*, em 2004. Utilizaram-se as seguintes metodologias de trabalho: discussões, leituras, produções de textos oral e escrito, encenações, seminários, entrevistas, dentre outras. Esse projeto procurou atender aos participantes em alguns campos específicos, a saber: medo de falar em público, gestos e postura, improviso, organização da fala para transmitir idéias, e

oratória. Analisou-se também a prática da elocução formal na sociedade, no teatro, música, radicalismo, reportagem, apresentação em televisão, e palestras. Os resultados atingidos com a execução do projeto foram significativos, pois “[...] propiciou condições para o desenvolvimento da capacidade de expressão oral dos participantes, bem como a compreensão de linguagem e do processo interacional da comunicação humana” (UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, 2004, p. 187). O projeto foi coordenado pelo professor Décio Bessa.

Na caminhada processual da extensão do *Campus X*, priorizou-se as demandas oriundas das escolas públicas de Teixeira de Freitas, visando atender às necessidades dos alunos do ensino fundamental, nasceu o Projeto *Oficina de Textos – leitura e produção*, 2006, visando desenvolver as capacidades de leitura, interpretação e produção de textos de diversos gêneros. Participaram do projeto 25 alunos. O curso de extensão realizou-se no *Campus X*, uma vez por semana, desenvolvendo atividades de leituras, reflexão, interpretação e produção de textos. Esse projeto foi coordenado pela professora Cristhiane Ferregueti.

Os objetivos e metas da proposta de extensão do *Campus X* tendem ampliar cada vez, mais o seu processo de interação e integração com a comunidade, baseando-se nos princípios apontados nos projetos. Desde sua origem, desenvolve com o processo de crescimento do próprio *Campus*, com oferta de mais cursos, com novos docentes que ingressaram nos quadros da UNEB, e com o apoio e compromisso das administrações em trabalhar pelo oferecimento do ensino público de qualidade.

Assim, com a preocupação de analisar-discutir as questões da 3ª idade em Teixeira de Freitas, nasceu o projeto de extensão *CEVITI – Vida na 3ª idade*. As coordenadoras esclarecem que “[...] o projeto surgiu como uma necessidade levantada da pesquisa realizada em sete bairros periféricos de Teixeira de Freitas: Vila Verde, Nova América, Santa Rosa de Lima, Nova Jerusalém, Teixeiraíria e São Lourenço. O objetivo da pesquisa era identificar quem são as pessoas de terceira idades desses bairros, o que fazem como vivem, quais as suas expectativas de vida, vontades, desejos, como são tratados pelos seus pares, no convívio cotidiano, e escolaridade [...]” (SOUSA; NONATO, 2007, p.60). As Coordenadoras, professoras Adelaide Z. Nonato e Marinêz José de Sousa, afirmam que “[...] os resultados da pesquisa revelaram um quadro de abandono, analfabetismo, carência afetiva, social, econômica, a situação em que vive a grande maioria da população de idosos de Teixeira de Freitas” (NONATO; SOUSA, 2007, p.60).

As atividades desenvolvidas pelo CEVITI são diversificadas, variando entre culturais, educativas, oficina de Direitos Humanos, realizada no fórum da terceira idade, oficina, de

pintura, desenhos, embalagens, bordados, Coral do CEVITI, cursos de alfabetização, viagens de lazer, forró de São João, grupo de teatro CEVITI, dentre outras. O CEVITI desenvolve práticas educativas e culturais que oportunizam aos idosos ampliarem as suas relações sociais e culturais, na busca de sua reinserção social. Esse projeto tem atingido grandes resultados, tornando-se referência na questão do idoso na Região do Extremo Sul. Atendeu, entre 1997 a 2007, 500 mulheres na faixa etária de 55 a 90 anos. E conta com os seguintes desdobramentos: Dissertação de Mestrado pela UNIFRAN-SP, da professora coordenadora Marinêz José de Sousa, duas monografia de pós-graduação lato sensu: UNAERP/SP-UNEB/BA, seis trabalhos de conclusão de curso TCC-UNEB/BA, FASB, criação do Fórum Regional da Terceira Idade, que acontece a cada dois anos. Um outro aspecto a salientar como desdobramento do CEVITI foi a realização da pesquisa intitulada Estudo sobre a Participação da população masculina nos projetos com a terceira idade, que buscava levantar “[...] os aspectos relevantes para a população masculina de idosos em Teixeira de Freitas.” A pesquisa realizou-se no ano 2003 (dois e três) sendo idealizada e executada pelas professoras Marinêz José de Souza, Maria Adelaide Z. Nonato e os alunos do curso de Pedagogia do *Campus X*.

Avaliando esses resultados e desdobramentos, as coordenadoras expressam: “[...] a experiência do CEVITI comprova que é possível, por meio de projetos de extensão, provocar discussões, desenvolverem novas práticas culturais, rever posturas e construir novas visões sobre a vida, o mundo em sociedade [...]”. (NONATO; SOUSA, 2007, p.64)

As autoras do projeto afirmam que: “[...] durante a trajetória, procuramos referenciar nosso caminho com base nas propostas educacionais e políticas discutidas por Paulo Freire”. (NONATO; SOUSA, 2007, p.61), sabendo que a “[...] a educação é entendida como processo de libertação e não apenas a mera capacitação técnica, mas instrumento de transformação social. A educação é uma forma de intervenção no mundo [...]” (FREIRE, 1992, p.78).

Apesar da questão do idoso (a) estar instituída por força da Lei nº 10.741/2000 como mecanismo jurídico de proteção aos direitos do idoso, o *Estatuto do idoso* ainda não resolveu as demandas de que essa população carece, mesmo porque há necessidades de conquistas de direitos para o idoso que devem ser exercitados no dia-a-dia para a efetivação dos mesmos, vislumbrando um envelhecimento mais digno para todos os idosos. O CEVITI vem cumprindo, enquanto projeto de extensão, esse papel de integração e defesa dos idosos, pois o CEVITI está presente no *Campus X*, e na Região do Extremo Sul, há aproximadamente dez anos, como marco da extensão do *Campus X*. Já em fase de expansão, esse projeto vem contribuindo decisivamente para o crescimento e consolidação da proposta de extensão do

Campus X, tornando-se uma referência sobre a temática: terceira idade, idosos em Teixeira de Freitas.

Verifica-se, através das análises, que, a partir dos desdobramentos desse programa extencionista, surgiram outros projetos vinculados diretamente a ele, a saber: Projeto *Intensidade-Vida Plena na Terceira Idade*, 1999-2005, ampliando as ações do CEVITI, com a criação de uma proposta terapêutica, com as contribuições da Arte-Terapia, pois as coordenadoras do projeto têm formação nessa área, objetivando “[...] criar novos espaços para o aprimoramento de aprendizagens sociais, afetivas, cognitivas sem perder de vista os saberes já adquiridos ao longo da vida de cada partícipe [...]” (VERONEZ; NONATO, 2007, p.66). Nessa dimensão, aplicou-se e introduziu com o grupo da terceira idade do CEVITI a Arte-Terapia. Os objetivos do projeto foram atingidos, como demonstram as autoras:

[...] por meio das sessões de arte-terapia era possibilitar que cada mulher encontrasse a melhor maneira de viver com o outro e consigo mesma, através do reconhecimento do sentir e falar das emoções; permitindo a expressão do que está escondido, trazendo para a dinâmica da vida experiências de vida, dando a chance para viver o momento presente com alegria [...] (VERONEZ; NONATO, 2007, p.73).

Com o desenvolvimento desse projeto, ampliou-se a proposta extencionista do *Campus X* introduzindo um novo tema a Arte-Terapia, contribuindo assim para o fortalecimento da extensão no *Campus X*. É interessante salientarmos que não há um resultado quantitativo tão somente, mesmo porque a natureza desse projeto é diferente, como avalia as autoras:

[...] vida plena na terceira idade buscava a leitura das dificuldades, por meio da saudação, sensibilização do corpo e da imaginação, da expressão plástica e da exposição, oral para que cada mulher ressignificasse as vivências traumáticas, trazendo para o presente uma aprendizagem que a possibilitasse viver plenamente o seu corpo e suas emoções conectadas com o presente [...]. (VERONEZ; NONATO, 2007, p.73).

As ações desse projeto desdobraram-se em outro intitulado *Resgatando a alegria de viver-arte-terapia*, 2002, no Lar dos Idosos São Francisco de Assis. Os administradores dessa entidade, na tentativa de aumentar as atividades do Arte de Viver, convidaram as terapêutas Helânia Veronez e Maria Adelaide Nonato para desenvolverem esse projeto, seguindo a mesma proposta do projeto Vida Plena na Terceira Idade, a fim de trabalhar arte-terapeuticamente com os anciãos do Lar dos Idosos. As autoras avaliam que a execução desse projeto de extensão interferiu positivamente na vida dos idosos e consideram que “[...] os

encontros propiciaram uma comunicação mais íntima, o conhecimento, a integração daqueles sujeitos sociais que conviviam há alguns anos em um mesmo espaço, mas que não se conheciam [...]” (VERONEZ; NONATO, 2007, p.79). Argumentam ainda que

[...] na arte-terapia, a utilização de recursos artísticos como desenho, pintura, escultura, além dos outros recursos expressivos como dança, a música, o teatro, a poesia facilitam o processo terapêutico, tanto no acompanhamento individual quanto grupal” (VERONEZ; NONATO, 2007, p.79).

Seguindo essa linha de trabalho com os idosos, nasceu também o projeto *Prevenção à saúde na terceira idade*, em 2000, a fim de prestar orientações, no sentido de conscientizar os idosos envolvidos no projeto sobre a prevenção e educação à saúde para melhoria da qualidade de vida na terceira idade. A coordenação desse projeto foi realizada pela professora Vânia Rita Donádio Araújo. As atividades executadas eram diversificadas entre seminários, campanhas de prevenção à saúde, palestras, filmes educativos, mesas-redondas, peças teatrais e assistência médica aos participantes do CEVITI. Merece ainda registrar o projeto *Educação ambiental: Ciências não têm idade*, 2000, que foi destinado aos idosos a partir de 50 anos do CEVITI, a fim de estimular a prática de Educação Ambiental na terceira idade, reconhecendo as potencialidades do idoso como ser social que também procura melhoria na qualidade de vida. Desenvolveram-se atividades práticas e lúdicas sobre a educação ambiental. A coordenação foi da professora Vânia Rita Donádio Araújo.

O Projeto *Relações Humanas*, em 1996, nasceu em decorrência da disciplina *Psicologia das Relações Humanas*, optativa, do Curso de Pedagogia. Esse curso “[...] teve a intenção de propiciar aos participantes uma experiência individual e grupal, onde foram enfocados aspectos importantes da realidade humana e da existência de cada um” (MATOS, 2007, p.89). A execução desse projeto permitiu a participação de 200 pessoas. As primeiras turmas, em 1996-97, foram formadas em Teixeira de Freitas e as outras turmas em Medeiros Neto e Alcobaça-BA.

A extensão no *Campus X* consolidou-se em áreas específicas a partir da formação dos docentes, e também pelos interesses de atuação de cada um. Na especificidade da Arte-Educação, surgiu o projeto ensino da arte nos Cursos de Magistério, em Teixeira de Freitas, 1995-1996, coordenado pelo professor Ricardo Ottoni V. Japiassú que, após diagnóstico realizado, detectou a carência de profissionais qualificados para o ensino da Arte nos cursos de magistério das escolas públicas de Teixeira de Freitas. Participaram desse projeto as professoras de Educação Artística e alunos do Magistério, em Teixeira de Freitas. O projeto

se desdobrava em duas vertentes: inicialmente, pela pesquisa e posterior, ao resultar em extensão, utilizou-se das atividades: leitura, discussão e produção de texto, intercâmbio de técnicas de expressão estética, e recursos audiovisuais. Como desdobramento desse projeto houve a elaboração de uma proposta para o ensino da Arte nos cursos do Magistério em Teixeira de Freitas, uma vez que não contávamos na cidade com profissionais com formação em Arte-Educação, sendo que a extensão veio contribuir para a melhoria da qualidade desse ensino nas escolas públicas de Teixeira de Freitas.

A produção extencionista do *Campus X* intensificou-se nesse período, 1996-2000, com o surgimento de diferentes projetos como: *Ensino de Ciências de 1ª à 4ª série do ensino fundamental*, 1997-1998, que foi direcionado para os alunos do curso do Magistério da rede estadual e municipal de Teixeira de Freitas, com as atividades de assessoria e acompanhamento aos alunos em encontros para estudos e, posteriormente, realização de oficina de ciências. A coordenação foi realizada pela professora Vânia Rita Donádio Araújo. Participaram do projeto 60 alunos, o que possibilitou uma reavaliação do ensino da ciência, nas séries iniciais das escolas públicas de Teixeira de Freitas/BA.

Em parceria com o Projeto Cidadania/Liberdade, projeto de extensão do *Campus X*, e que é objeto de estudo desta Tese e será analisado no terceiro capítulo, nasceu o projeto Educação Ambiental; reciclagem artesanal do papel, 1997-1988, que se fundamentou num trabalho sobre a análise e estudo do meio ambiente, detectando a problemática do lixo nas periferias de Teixeira de Freitas. Optou-se em executar o projeto no bairro Liberdade, uma vez que não havia coleta de lixo naquele bairro, e lá já se encontrava em execução o Projeto Cidadania/Liberdade. Foram realizadas atividades de palestras, encontros com os moradores, com a Associação de Moradores, treinamento de meninos e meninas do bairro Liberdade e ao final a montagem da Oficina Reciclagem Artesanal de Papel, no bairro Liberdade, em Teixeira de Freitas. O projeto teve a coordenação das professoras Vânia Rita Donádio Araújo e Olga Suely Soares de Souza.

No contexto das Ciências Biológicas, nasceu o projeto Educação Ambiental: coleta seletiva, 2001-2003, que se destinava à comunidade acadêmica do *Campus X*, trabalhando numa linha de conscientização sobre o problema do lixo, o que resultou na implantação da coleta seletiva no *Campus X*. Foi uma experiência piloto, que se reproduziu em outras escolas da rede pública de Teixeira de Freitas. Os resultados foram positivos, porque contribuíram com a preservação do meio ambiente e houve mudanças de comportamento de atitudes com relação ao lixo. O projeto foi coordenado pela professora Vânia Rita Donadio Araújo.

O projeto *Prática educativa da Educação Básica* e a Lei nº 9.394/90 foi coordenado pela professora Minervina Joseli E. Reis, 1997-1998, com a intenção de analisar essa Lei, a fim de contribuir para o entendimento da mesma pelos docentes do ensino fundamental das escolas públicas de Teixeira de Freitas. Contou com a participação de 40 docentes.

Expandindo a proposta de extensão do *Campus X* para Medeiros Neto/BA, no intuito de atender às necessidades dos docentes da rede municipal de ensino no campo da alfabetização, da evasão, da repetência dos alunos das séries iniciais, e por solicitação da assessoria pedagógica, as professoras Marinêz José de Souza e Lucidalva de Jesus criaram o projeto *Alfabetização ciclo básico*, 1994- 1996. Para a realização do mesmo, foi firmado convênio de cooperação técnica entre CESTEF/UNEB e Prefeitura Municipal de Medeiros Neto, na gestão do Prefeito Municipal Luis Fernando Tostes, com a finalidade de capacitar os docentes alfabetizadores da rede municipal de ensino do município. A metodologia do projeto diversificou-se nas diferentes fases: primeira, leitura-escrita nas séries iniciais; segunda, oficina de alfabetização; a terceira, avaliação escolar.

Os resultados desse projeto para a educação em Medeiros Neto foram bastante significativos, pois modificaram sensivelmente as escolas enquanto instituição, havendo mudanças nas posturas e perfis dos docentes, e também nos dados estatísticos com relação aos problemas atacados pelo projeto. O grande legado do projeto foi construir uma proposta de educação baseada em Jean Piaget, sendo a primeira experiência a ser trabalhada no município, efetivando a realização de assessoria e acompanhamento da prática docente nas escolas municipais.

O projeto *Estágio supervisionado fora de sede*, 1997-2007, foi coordenado pelas professoras: Maria Mavanier A. Siquara, Nelcida Maria Cearon, Marinêz José de Souza, Sinoélia Silva Pessoa. O aparecimento desse projeto se deu pela solicitação dos alunos em período de estágios, que moravam em outras cidades da Região do Extremo Sul, e para melhor integrar o *Campus X* com a nossa região. Explicitamente, essa proposta de extensão deu-se a partir da interação entre as pedagogas que atuam com Prática de Ensino, a fim de acompanhar e discutir o estágio nas comunidades em que os alunos também atuavam como profissionais. Os resultados foram muito positivos, pois os estagiários dos cursos de Letras, Pedagogia, Biologia e Matemática receberam uma assessoria-acompanhamento, que possibilitou um estágio de qualidade e compromisso. Nogueira adverte que “[...] deve-se considerar ainda a importância do estágio como meio de compatibilização da política de extensão com o ensino e a pesquisa” (NOGUEIRA, 2005, p.40). Nessa linha, defende ainda que “[...] o estágio complementa o ensino e aprendizagem e será planejado, executado,

acompanhado e avaliado, em conformidade com os currículos, programas, e calendários escolares [...]” (NOGUEIRA, 2005, p.40).

A articulação entre as atividades de extensão é uma marca na estrutura extencionista do *Campus X*, quer do docente, discente, ou das gestões, mesmo considerando os escassos recursos financeiros destinados à extensão nesse *Campus X*. Essa estrutura de extensão tem permitido ainda a maior articulação com os demais componentes do sistema universitário pesquisa-ensino. Nessa dimensão, cresceu a extensão no *Campus X*, com o objetivo de analisar e avaliar também o Curso de Pedagogia. Assim, após seis anos da criação do curso, nasceu o projeto, *PAIDÉIA-Projeto de estudo de análise avaliação e orientação do Curso de Pedagogia* da UNEB/CESTEF, 1995-1998, que visava à integração da universidade e outras instituições para as formulações de políticas públicas. O projeto previa atividades de pesquisa e extensão como: encontros, reuniões, seminários regionais, reuniões, assessoria, monitoria, construção de um coletivo para discutir as ações do projeto com vários docentes, um grande marco desse projeto foi a realização do *I Fórum Regional de Política Educacional*. A coordenação do referido projeto foi da professora Maria Geovanda Batista.

O programa de extensão do *Campus X* é aqui analisado desde sua concepção, de forma conjunta com os projetos dos docentes, discentes, numa caracterização de cooperação mútua. Neste sentido, mostra-nos Nogueira (2005, p.47) que:

[...] a coordenação das atividades de extensão deverá articular-se com Organismos que servem de suporte á ação da extensionista das universidades, visando a garantia de uma linha de ação em comum e a promoção de atividades que possam garantir esta unidade. [...]

Nessa direção, caminha a extensão no *Campus X*. Na proposição de investigar os desencontros, as dificuldades de aprendizagem na escola, na sala de aula, nasceu o projeto *Assessoria e consultoria psicopedagógica*, 2000, em parceria com a Prefeitura Municipal de Teixeira de Freitas. Esse projeto atendeu aos docentes e discentes do ensino fundamental, e possibilitou a intervenção na prática pedagógica, utilizando-se dos conhecimentos da psicopedagogia.

Os pólos de atuação da extensão do *Campus X* vão se diversificando com o desenvolvimento e crescimento da extensão e do *Campus X*, abrangendo em interfaces que agrupam interesses comuns e ao mesmo tempo particularizados dos docente-discentes, conforme a área de atuação. Assim, do relacionamento e da experiência com as comunidades indígenas com um olhar mais sensível para preservação ambiental, e educação ambiental,

nasceu, o projeto de *Alfabetização ecológica* no Assentamento Riacho das Ostras, e no distrito de Cumuruxatiba, 2000-2002, coordenado pela professora Maria Geovanda Batista, com o objetivo de aplicar os princípios básicos da ecologia na Pedagogia. Foi destinado aos docentes e alunos do Assentamento Riacho das ostras e das escolas públicas de Cumuruxatiba, no município do Prado.

Nessa análise histórica da extensão do *Campus X*, registra-se o projeto de extensão *Alargando o funil*, que traz como proposta a implantação de um curso preparatório-aprofundamento de estudos para os alunos do 3º ano do ensino médio, da rede pública de Teixeira de Freitas, e docentes de 1ª à 4ª série para possibilitar o ingresso no ensino superior, 1999-2007. Esse projeto nasceu na gestão da professora Nelcida Maria Cearon, por iniciativa da professora de estágio supervisionado do Curso de Letras Maria Mavanier A. Siquara e Professora Maria Jucilene Lima Ferreira, também da equipe de estágio supervisionado do *Campus X*, com a participação dos estagiários dos Cursos de Letras, Pedagogia, Matemática, e Biologia. As coordenadoras esclarecem que “[...] na gênese desse projeto, as autoras trabalharam uma proposta de curso visando àqueles/as que além de querer saber mais, sonhavam ingressar na Universidade” (FERREIRA; SIQUARA, 2007, p.82). As autoras ratificam ainda a necessidade de “[...] se ampliar os espaços escolares para os estágios, além daqueles já legitimados nos sistemas regulares de ensino” (FERREIRA; SIQUARA, 2007, p.82).

As coordenadoras do projeto, após coletarem dados avaliativos, depoimentos, dos monitores, ex-participantes, alguns já graduados, avaliam que “[...] os alunos valorizam o projeto como oportunidade de aperfeiçoar seus conhecimentos e na busca da continuidade dos estudos” (FERREIRA; SIQUARA, 2007, p.87). Para Paulo, (2006) professor de História do *Alargando o Funil*, afirma que “[...] o projeto tem viabilidade para as camadas pobres da população que guardam a esperança do ingresso na universidade”. (FERREIRA; SIQUARA, 2007, p.87). As autoras do projeto acentuam a avaliação, afirmando que “[...] o Departamento de Educação-Campus X-UNEB vem cumprindo a sua função social e política junto à sociedade criando possibilidades de inclusão social.” (FERREIRA; SIQUARA, 2007, p.88)

Esse projeto veio contribuir, de forma significativa, para o fortalecimento da extensão no *Campus X*, pois possibilita às populações excluídas a integração e o acesso ao saber, objetivando ingressarem no ensino superior público. Destacamos que participaram também desse projeto os sindicatos, Associações de Moradores, alunos das escolas públicas, dentre outros.

Na medida em que a proposta de extensão cresce e se fortalece no *Campus X*, visualizou-se novas expectativas, como o aparecimento do projeto de extensão *Eventos científicos e culturais*, 2002, 2003, 2004, que foi coordenado pela professora Maria Jucilene Lima Ferreira, e participaram também os colegiados de Pedagogia, Ciências e Letras, e os diretórios acadêmicos (DA) de Letras, Pedagogia e Ciências. Esse projeto ganhou uma importância no meio acadêmico, porque possibilitou a integração pela cultura da comunidade acadêmica com a local e regional. Esses eventos procuravam valorar as produções culturais regionais, na tentativa de socializar os saberes construídos fora da universidade. Os principais eventos realizados foram: *IV Semana de Letras, Jornada de Integração Pedagógica: Semana Político-Pedagógica, Semana de Matemática e Biologia*.

Considerando que o desenvolvimento da extensão no *Campus X* é de fundamental importância para a vitalidade do processo acadêmico, que vem garantindo a interligação dos projetos, dos programas, dos eventos, da comunidade procurando assegurar o compromisso social da universidade, a extensão se solidifica cada vez mais na trajetória desse *Campus*.

Cria-se em 2003, o projeto de extensão *Arte e manhas da leitura e da escrita: um olhar nos direitos da criança e do adolescente no cotidiano*. Participam do projeto crianças da comunidade de São Benedito, do bairro Tancredo Neves. Esse projeto surgiu em parceria com a ONG Asas da Esperança e Liberdade (ASELIAS), que buscou um apoio na universidade, no sentido de prestar assessoria pedagógica para desenvolver um trabalho com as crianças que não “avançavam” na instituição escolar regular, no processo da leitura e da escrita. Assim, foi proposta uma metodologia de ensino diferenciada, com também uma outra concepção de educação pautada nos princípios de Paulo Freire, para mobilizar as monitoras no sentido de dialogar com as crianças, e os adolescentes sobre as suas atividades, expectativas de vida e resgatar a auto-estima dos grupos, incentivando sempre as atitudes positivas das crianças uma vez que a carência é de toda ordem. A proposta iniciou-se com a realização de oficinas pedagógicas. A primeira experiência foi com a oficina *Linguagens das crianças*, suas arte no diálogo com o mundo, historiais vividas, histórias contadas. E assim continua com outra oficina de pintura, de desenho, informática, de brinquedos, educação ambiental, oficina dos direitos das crianças e dos adolescentes. Essas oficinas têm se diversificado com o desenvolver do projeto. Este projeto é coordenado, na fase originária, pela professora Maria Mavianier Siquara, e professora Olga Suely Soares de Souza, e que hoje tem outros desdobramentos, outras pessoas envolvidas.

As atividades desenvolvidas na ASELIAS vêm contribuindo de forma determinante para com o crescimento das crianças envolvidas nos projetos executados pela ASELIAS.

No campo da cultura das manifestações culturais, nasceu, em 2005, o projeto de extensão auditório aberto, com metas definidas para promover a integração dos acadêmicos do *Campus X* com a comunidade local. À metodologia utilizou-se de trabalhos interdisciplinares, com as turmas nos diferentes cursos. Organizou-se exposições de trabalhos artísticos, seminários, debates, mostra de danças, e outros eventos pertinentes ao tema. O projeto foi coordenado pelo Professor Valdir Nunes dos Santos.

Em 2006, surgiu o projeto de extensão *Quinta acadêmica*, para a divulgação e preservação da história acadêmica do *Campus X*. Em reunião no Núcleo de Pesquisa e Extensão (NUPEX), notou-se a necessidade de ceder espaços aos alunos bolsistas para apresentarem os trabalhos e também oportunidade de divulgar os projetos de pesquisa, ensino e extensão, em execução no *Campus X*. Criando-se assim um espaço alternativo para troca de experiências entre os docentes-discentes, preservando a história acadêmica e oportunizando a apresentação da produção científica do *Campus X*. O projeto é coordenado pela professora Minervina Joseli Espíndola Reis.

A partir dessa análise histórico-estrutural, entendemos que a experiência extensionista do *Campus X/UNEB*, que nasceu e se expandiu ao longo da sua história, optou em conhecer-se, compreender-se, e assumir-se como um processo histórico e sociocultural. Nessa perspectiva, o *Campus X*, com a maioria dos seus docentes, com formações diferenciadas em: Sociologia, Pedagogia, Biologia, Letras, Matemática, Educação Física, Psicologia, Artes Cênicas, dentre outras, procurou situar-se no contexto histórico-social de Teixeira de Freitas e Região do Extremo Sul, com sua história, seu povo, com as questões políticas, sociais e econômicas, com os avanços e retrocessos, com as potencialidades e dificuldades. O conjunto dessas questões, entretanto, tem suas raízes estruturais no contexto maior da sociedade capitalista do Brasil, do Continente Americano e do mundo. Neste sentido, os docentes extensionistas do *Campus X* situam-se e fazem sua opção em termos de extensão, ao lado de um povo, da classe trabalhadora, das populações excluídas, de sua história, que é também nacional e latino-americana.

Na tentativa de superação das dificuldades de vencer os desafios de enfrentar as posições e propostas institucionais internas na própria UNEB, os docentes extensionistas integram-se no que Gramsci (1995, p. 4) define de bloco histórico

[...] é a estrutura global na qual se inserem como momentos dialéticos, a estrutura econômica e as superestruturas ideológicas. Não existe, assim, uma hierarquia a priori dos momentos da realidade, nem no sentido idealista nem no sentido materialista.

É neste caminhar gramsciano que os docentes extensionistas se identificam, consolidados em um bloco histórico capaz de provocar mudanças comportamentais, sociais, em que se demarca um processo de construção coletiva da extensão, enquanto proposta e segmento da instituição de ensino superior. O autor nos ensina que

[...] o sujeito e o objeto não são momentos relativos da práxis, da atividade histórica dos homens. Daí o caráter de imanentismo total que ele vê no marxismo, o que lhe permite superar as falsas polarizações de materialismo e idealismo metafísico e estabelecer o marxismo como filosofia da práxis (GRAMSCI, 1995, p.5).

É a partir desses princípios que grande parte dos docentes extensionistas atua na produção da extensão do *Campus X*. Sendo assim, a extensão constituiu no *Campus X* como um instrumento capaz de operacionalizar teoria-prática. E reafirmando nesse espaço o compromisso social e político, surgiu o projeto *Alfabetização rural - capacitação docente*, iniciando em 1996 e que ainda em execução, sendo que a meta fundamental do projeto é trabalhar as práticas educativas das professoras alfabetizadoras. Possibilitando ainda a capacitação dos professores alfabetizadores dos assentamentos e acampamentos dos municípios de Prado, Alcobaça, Itamaraju, e Mucuri, e também prestar assessoria aos educadores dos respectivos assentamentos. Esse projeto veio firmar e consolidar uma parceria entre a Universidade e o Movimento dos Trabalhadores Rural Sem-Terra (MST), que tem no Extremo Sul da Bahia demarcado a sua luta pela Reforma Agrária, e também pela educação. O MST luta “[...] por escolas públicas, luta-se pelo acesso, permanência e implantação de uma proposta educativa que contemple outra concepção de educação” (ARAÚJO, 2007, p.40). Para o MST “não basta construir uma escola precisa ser ressignificada tornando-se um espaço de formação dos seus sujeitos na luta contra o capitalismo” (ARAÚJO, 2007, p.40). A vida escolar das crianças e jovens que moram nos assentamentos e acampamentos do MST são distintas dos outros, porque convivem e estudam numa luta constante entre capital e educação, muito mais acentuada nessa fase do neoliberalismo. Os educadores, a escola, enquanto instituição, precisam considerar esse conhecimento, a contextualização dos educandos enquanto sujeitos da sua própria história.

A Coordenação do projeto e a equipe envolvida definiram as estratégias de trabalho: formação de educadores, com cursos, encontros, mini-encontros, reuniões, oficinas, estudos dirigidos, leituras, sistematização e registro da prática pedagógica. A organização da comunidade se deu “[...] em torno da criação dos coletivos de educação dos assentamentos”

(ARAÚJO, 2007, p.43). Construiu-se uma gestão participativa com as famílias assentadas; organização e mobilização das crianças: o Encontro dos Sem-Terrinha. Articulação da Universidade - UNEB - *Campus X* com o MST. Nos conteúdos das disciplinas *Introdução à Sociologia e Sociologia da Educação*, introduzimos os temas Movimentos Sociais, Reforma Agrária, Organização Sindical no Brasil, dentre outros, que possibilitaram uma visão diferenciada dos discentes com relação aos movimentos sociais, em especial o MST. Organizamos viagens de estudos os assentamentos, que permitem aos alunos ter outras análises diferenciadas da televisão e dos demais meios de comunicação projetadas pelo neoliberalismo. Assim, gradativamente, desmistificamos muitas posições das já enraizadas nas concepções dos discentes. E também a realização do projeto *Sem terrinha*, com a participação de alunos e dos docentes do *Campus X*, contribui para ampliar as visões sobre os movimentos sociais.

Os objetivos e metas de trabalhos desse projeto têm como resultado muitas contribuições com o MST e com o *Campus X*, a saber: quanto à capacitação docente “[...] os educadores passaram a se organizar em coletivos pedagógicos, envolveram a comunidade com a escola, compreenderam a necessidade de uma formação continuada, assumiram a identidade - ser educador do campo [...]” (ARAÚJO, 2007, p.46), quanto à articulação universidade-UNEB e movimentos sociais do campo, surgiram outros projetos de pesquisa estudos dos indicadores e de desenvolvimento de criança em idade pré-escolar, em assentamentos do MST, Projetos de Estágio em assentamentos, Projeto Criança/Liberdade, dentre outras ações; quanto à ampliação de conhecimento da comunidade assentada: “[...] contribuíram para que a cultura fosse veiculada em todas as idades entendimento do MST aponta para a necessidade do estudo e escolarização para toda a sua base social” (ARAÚJO, 2007, p.46). Um dos grandes desdobramentos desse projeto junto ao MST foi a implantação do Programa Nacional na Reforma Agrária (PRONERA) no *Campus X*, cujas ações são de alfabetização de adultos e complementação da escolaridade da (1ª à 8ª série do ensino fundamental) formação e titulação de professores de nível médio e superior. No *Campus X* estão em andamento os cursos de graduação em Letras e Pedagogia da Terra, que são ministrados no Centro de Formação Carlos Marighella, no Assentamento 1º de Abril no município do Prado/BA.

A coordenação do projeto afirma que “[...] as metas foram cumpridas e inexistem professores leigos nas áreas de assentamentos” (ARAÚJO, 2007, p.47); porém, não significa dizer que:

[...] os professores estão preparados para a tarefa de educar os sujeitos do campo, segundo as propostas defendidas pelas organizações dos trabalhadores, que estão construindo um modelo de educação que fortalece a resistência aos modelos impostos pela sociedade capitalista [...] (ARAÚJO, 2007, p.47).

A coordenação afirma ainda que “assumimos e desenvolvemos tais ações coletivamente, partindo das dificuldades e dos desafios que teríamos a superar” (ARAÚJO, 2007, p.46).

Assim, consideramos que a extensão no *Campus X* tem no seu processo uma política de interação e transformação dos espaços sociais em que atuamos. Nogueira (2005, p.53) salienta que “[...] a política de extensão de cada universidade propicie a participação da comunidade universitária, privilegia as ações integradas com as administrações públicas, e com entidades da sociedade civil, de forma a atender demandas expressivas da população”. O projeto ainda está em execução, conseqüentemente, ampliando as suas ações somando todas as pessoas interessadas na construção de uma sociedade mais humana.

A extensão universitária, vista como uma atividade que pretende integrar a comunidade universitária com a sociedade, e a sociedade com a Universidade, com atividades interdisciplinares, e interrelacionadas, de ensino pesquisa e extensão, deve possibilitar aos docentes e discentes ações conjuntas junto à sociedade. Dessa forma, estará permitindo a participação dos discentes nos grandes problemas nacionais, na dimensão regional.

A prática extensionista desenvolvida pelo *Campus X* trabalha-se com a interdisciplinaridade entre os projetos. Nesse sentido, Joaquim Antônio Severino (1989, p. 78) assim escreve:

[...] o homem é uma unidade que só pode ser apreendida numa abordagem sintetizadora e nunca mediante uma acumulação de visões parciais. De nada adianta proceder por decomposição, análise e recomposição de aspectos: esta soma não dará a totalidade humana. É preciso, pois, no âmbito dos esforços com vistas ao conhecimento da realidade humana, praticar, intencional e sistematicamente, uma dialética entre as partes e o todo, o conhecimento das partes fornecendo elementos para a construção de um sentido total, enquanto o conhecimento da totalidade elucidará o próprio sentido que as partes, automaticamente, poderiam ter.

Nesta construção interdisciplinar da extensão, acrescentamos a concepção de extensão desenvolvida no *Campus X* na visão da Diretora, que assim se expressa:

O Campus X em sua proposta de educação tem como lema a formação do homem crítico/pensante, esse leitor de mundo. É um projeto político, político-educacional que visa a formação de professores. A extensão no Campus X revela o exercício do papel social da universidade. Há uma vocação para extensão no Campus. As ações de extensão são notórias,

*e no conjunto dos projetos podemos afirmar que eles estão voltados para a questão social. Projetos como o cidadania/liberdade, CEVITI, PRAJA, Capacitação e alfabetização rural, que estão presentes em áreas de assentamentos do MST, em bairros periféricos de Teixeira de Freitas, e tanto outros projetos do Departamento, que de forma interligada, vão nascendo outros e assim crescendo a extensão no Campus X. Fico muito feliz quando vejo os resultados que esses projetos têm trazido. E também a atuação dos nossos alunos em especial em estágio, pois tem crescido muito o número de projetos de estágio com caráter extensionsita. Os entraves para a gestão do Campus X são muitos, os desafios são cotidianos, mas o eixo central desses desafios é o baixo orçamento, o baixo orçamento, a baixa dotação orçamentária que nos engessam que nos impede de alçar vôos maiores. Mas sempre digo que quando há compromisso há competência. A competência nasce do compromisso. E todo gestor, todo profissional, todo ser humano comprometido com o que faz, que acredita na causa acaba sendo competente. Então, administrar um orçamento tão pequeno diante dessas ações tão grandes requer compromisso, seriedade, um trabalho assim é aguerrido. E assim nós temos conseguido pagar os instrutores para os projetos de extensão, comparar material para os projetos, fornecer espaço físico e também oportunizar a realização dos eventos. Temos conseguido manter os projetos de extensão. Clamo pela conscientização para que cada um pense quão importante é o papel da universidade pública. Ela é exatamente a instituição que está voltada para o social, que transcende os muros, ela tem que ter uma ação extra-muro e nós temos dado mostras disso quanto à nossa universidade, ao departamento à comunidade temos uma relação direta com as comunidades. Temos que transcender os limites dos muros e atingir toda a sociedade e é isso que tenho procurado realizar enquanto gestora do Campus. E a extensão universitária é um dos caminhos que nos permite esta inter-relação Universidade e Sociedade.*¹⁸

Percorrendo nesse caminho das partes para a construção do todo que atuam os coordenadores dos projetos de extensão é que podemos acentuar alguns aspectos, a saber: utilização de mecanismos inseridos nos projetos que possibilitem a inter-relação da Universidade com os Movimentos Sociais no campo e na cidade; implantação de atividades comunitárias derivadas de naturezas diversas, como cursos de capacitação em áreas específicas, que possibilitam mecanismos de transformação social em Teixeira de Freitas; execução de atividades extensionistas, como seminários, encontros, debates, semana de arte, semana de matemática, semana lítero-pedagógica, dentre outras, que estabeleçam a integração da comunidade acadêmica do *Campus X* com a sociedade; implantação de uma política extensionista não assistencialista, que venha intervir na realidade social, cultural, e educacional da Região do Extremo Sul da Bahia. Os projetos contam com as monitorias dentro dos critérios estabelecidos pela Pró-Reitoria de Extensão (PROEX). Conforme descrição realizada no segundo capítulo, é a monitoria de extensão, um dos meios mais fortes para envolver e provocar o acadêmico para o trabalho extensionista.

No aspecto pedagógico-acadêmico, a extensão estrutura-se como atividade integrada ao processo ensino-aprendizagem, envolvendo-se com fatores sociais e culturais, buscando nas ações interdisciplinares a concretização dessas ações.

¹⁸ Entrevista concedida pela Diretora do *Campus X*, em 23 outubro 2007.

Devemos esclarecer, também, que nessa experiência de extensão do *Campus X* é notório o acreditar, o sonho, a esperança, o esforço, o compromisso de cada docente com a comunidade de Teixeira de Freitas e Região do Extremo Sul da Bahia.

Essa análise histórica nos permite situar a extensão na sua concepção e também na sua prática. Porém, apesar dos recuos e avanços, a extensão tem sido um processo de construção, que nessa experiência demonstra sempre competência e compromisso dos docentes extensionistas, mesmo sem as condições necessárias como recursos orçamentários para a realização dos projetos.

Acreditamos, sempre, que é possível produzir um programa de extensão de qualidade, atendendo à comunidade, com muita persistência, esforço de cada um, evidenciando os estudos referentes às áreas específicas. Apresentamos os depoimentos coletados a partir das entrevistas realizadas com alguns docentes extensionistas do *Campus X/UNEB*:

*O projeto CEVITI Vida 3ª Idade nasceu há dez anos com o objetivo ressocializar o idoso (a), em Teixeira de Freitas. O CEVITI é executado no próprio Campus no espaço específico para realização das atividades do curso de computação, coral da terceira idade, oficina de pinturas, curso de alfabetização, encontros regionais, fórum regional da terceira idade, dentre outras atividades. O CEVITI, enquanto projeto, tem sido uma referência para os estudos sobre o idoso no Campus e na Região do Extremo Sul surgindo monografia de graduação, o idoso, tendo como base o CEVITI também em pós-graduação. Utilizamos como metodologia o trabalho interdisciplinar. Os recursos são escassos, porém realizamos sempre ao final de cada ano exposição com os trabalhos das alunas do CEVITI que contribui com o orçamento do projeto. Acreditamos que ao longo dez anos aprendemos muito e que hoje não podemos encerrar esse projeto, pois já se transformou num programa de extensão que a população idosa de Teixeira de Freitas tem a necessidade desse projeto.*¹⁹

*O projeto PRAJA – Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos – vem sendo desenvolvido no Campus X, desde 1988, sendo, portanto o primeiro projeto de extensão do campus. Inicialmente, objetiva alfabetizar as lideranças dos Movimentos Populares, dos Sindicatos em Teixeira de Freitas e Região. Na caminhada, o projeto ampliou as suas ações formando núcleos de alfabetização para os trabalhadores e moradores dos bairros em Teixeira de Freitas e outras localidades. O PRAJA adota a metodologia de Paulo Freire e a interdisciplinaridade, pois sempre teve os seus tentáculos nos outros projetos como o Cidadania/Liberdade, capacitação e alfabetização rural e outros, sendo uma referência de extensão no Campus. Participa, hoje, do movimento de alfabetização nacionalmente, também da Educação de Jovens e Adultos. Acreditamos que a extensão no campus tem buscado a interligação com comunidade sendo um tripé da universidade capaz de dialogar sempre com o povo. O Campus X tem efetivamente buscado essa dimensão de atuação extensionista essa relação universidade e sociedade. O campus tem contribuído com o desenvolvimento de Teixeira de Freitas e Região.*²⁰

¹⁹ Entrevista concedida pela Coordenadora do projeto CEVITI em 8 de novembro de 2007.

²⁰ Entrevista concedida pela Coordenadora do PRAJÁ em 12 de dezembro de 2007.

Nessa perspectiva, é que se construiu o programa de extensão do *Campus X*, com projetos e ações permanentes na realidade do Extremo Sul da Bahia. E também a partir dos grandes temas sociopolíticos e culturais fomentados pelos docentes extensionistas e pelos discentes nas atividades de ensino e nas reuniões e encontros institucionais em que se desenham essas atividades.

Os projetos de extensão encontram-se protocolados no Plano Operativo Anual (POA), que é construído pelas gestões, anualmente. Depois de elaborado em formulário próprio da UNEB, aprova-se nas instâncias departamentais para a execução, cabendo aos docentes coordenadores a execução dos projetos com a contribuição dos monitores, caso tenha. O acompanhamento da execução dos projetos realiza-se pelo Núcleo de Pesquisa e Extensão do *Campus*.

A Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) é a instância superior institucional que, do ponto de vista legal, presta assessoria e apoio aos programas de extensão do *Campus X*, conforme descrevemos neste segundo capítulo.

Cabe ressaltar que a experiência extensionista do *Campus X* acontece com qualidade e compromisso, pois os docentes extensionistas, as administrações e a comunidade acadêmica conseguem vencer as dificuldades, enfrentam os desafios no trabalho coletivo, transformando os sonhos em realidade e sempre tentando superar os modelos tradicionais de extensão. Compreendem que o ato pedagógico interliga-se ao ensino, à pesquisa e à extensão, na busca da formação e da capacitação do homem. Com esta concepção, o *Campus X* realiza, com eficiência, o trabalho de extensão com a comunidade de Teixeira de Freitas e do Extremo Sul da Bahia. Observamos que muitos teóricos como Botomé, Saviani, José Francisco Neto, Ana Luiza Sousa, Freire e outros, discutem a extensão nesta linha. Assim, afirma Gurgel (1986, p. 38):

[...] a extensão deve processar-se através de cursos, de serviços, de difusão de resultados, de pesquisas, de projetos de ação comunitária, de difusão de cultural, e outras formas de atuação, exigida pela realidade da área onde a instituição se encontra inserida ou exigências de ordem estratégicas [...].

Na análise final deste capítulo, queremos salientar que a extensão universitária, vista como uma atividade que pretende integrar a comunidade universitária à sociedade, e a sociedade com a Universidade, com atividades de ensino, pesquisa e extensão inter-relacionadas, deve possibilitar aos docentes e discentes ações conjuntas com a comunidade.

Dessa forma, está permitindo a ambos a participação, também pela extensão, em experiências no âmbito da educação informal junto aos Movimentos Sociais.

A partir da configuração histórica, aqui analisada, houve uma tentativa de reconstrução da práxis dos projetos de extensão do *Campus X*. Que nesse programa se insere o projeto de extensão Cidadania/Liberdade, que, nesse contexto histórico descrito, articula-se com os demais projetos de extensão do *Campus X*, evidenciando, assim, a inter-relação desse programa de extensão com a formação de concepção de extensão desenvolvida nesta unidade de ensino superior.

Desse modo, fica claro que o exame dessas questões ajuda-nos a visualizar o todo, a partir de um aspecto significativo da atividade acadêmica, que é a extensão, a qual muito contribuiu para a qualificação do *Campus X*, principalmente porque a história dos docentes extensionistas é materializada pela ação coletiva. É exatamente a partir daí que sentimos a necessidade de relacionar o nosso objeto de pesquisa com os demais projetos de extensão coordenados pelos docentes dessa instituição de ensino superior. No intuito de deixar visível que a extensão se constrói e se fortalece no coletivo, contribuindo dessa forma, para o êxito das ações desenvolvidas, o que tornou possível o registro da história da extensão nesse *Campus*, focalizando especialmente o Projeto Cidadania/Liberdade, cuja trajetória será analisada detalhadamente no capítulo que segue.

4 ESTUDO DE CASO: O PROJETO DE EXTENSÃO CIDADANIA/ LIBERDADE - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB/CAMPUS X.

Nos capítulos anteriores, abordamos as condições históricas, políticas, sociais, e culturais que determinaram o surgimento da extensão universitária no Brasil, e também da extensão na UNEB elegendo como objeto para análise a extensão no *Campus X*. Como demonstramos nos dois primeiros capítulos, há relação direta e interdisciplinar dos projetos de extensão, que se vinculam diretamente com o Projeto Cidadania/Liberdade.

Neste capítulo, abordaremos o estudo de caso, demonstrando, em cada fase, os temas investigados, se fundamentado em dados e nas referências conceituais, documentais e metodológicas utilizadas.

Nesta investigação, optamos por aplicar a pesquisa qualitativa, utilizando o estudo de caso, porque acreditamos que essa abordagem nos oferece elementos fundamentais para investigar, uma vez que nos permite um contato direto e prolongado com os moradores e com os grupos envolvidos no projeto. Procuramos também desenvolver o estudo de caso numa perspectiva de interação teoria-prática, para a construção conceitual, a partir dessa relação entre os objetos empíricos e teóricos. Isto se deve à natureza da investigação qualitativa, que busca compreender a idéia de extensão universitária como uma práxis emancipatória superadora, referenciada em uma prática social constituída pelos sujeitos históricos participantes do projeto. Tanto as referências teóricas e documentais como as representações dos agentes históricos envolvidos com essa investigação são os aspectos relevantes para o estudo de caso.

Nesse sentido, o estudo de caso é um procedimento metodológico que nos indica elementos fundamentais para a construção de parâmetros, que contribuem para a definição de uma extensão emancipatória orgânica, ressaltando o modo como os sujeitos sociais e históricos a vivenciam. Assim, faz nascer, a partir dessa práxis, a idéia científica para construção da cientificidade, sob a vivência orgânica no meio social, nascendo a teoria, extensão universitária orgânica, na relação direta com o meio, com a comunidade, com os grupos e camadas excluídas da sociedade.

O estudo de caso vem sendo aplicado em diferentes áreas do conhecimento como a Sociologia, Antropologia, Medicina, Direito, Administração, variando sempre quanto aos métodos e finalidades. Quanto à Sociologia, o estudo de caso ocorre no final do século XIX e início do século XX, na França, tendo como principal propósito estudar e realçar as

características da vida social. Esse tipo de estudo tornou-se também muito popular na área da administração, nos estudos da estrutura ou organização das empresas para solução dos problemas.

Em Educação, os estudos de caso aparecem em manuais de metodologia por volta dos anos 60 e 70. Inicialmente, em sentido muito estrito, estudo descritivo de uma escola, de um professor, de uma sala de aula, com o objetivo de levantar informações para posterior estudo. Porém, tornou-se relevante em educação nos últimos 30 anos. Um fato importante, para fortalecer o estudo de caso em educação, foi uma conferência internacional, realizada em dezembro de 1975, em Cambridge, na Inglaterra, a fim de discutir novas abordagens em pesquisa e avaliação educacional. A conferência foi intitulada: *Métodos de estudos de caso em pesquisa e avaliação educacional* e originou-se no livro *Towards a science of the singular*, traduzido para o português com o título *Em direção a uma ciência do singular*, Robert Yin. Muitos anos após esse evento, ainda há muitas controvérsias quanto às características, ao próprio conceito de estudo de caso e quanto às formas de conduzir a pesquisa. O consenso, segundo André (2005, p.15), a partir dessa conferência mostra que o ponto comum desse debate sobre o conceito é que “[...] estudo de caso sempre envolve uma instância em ação”. Neste sentido, essa definição pode levar a muitas interpretações e conclusões. Stake, (1994 apud YIN, 2000) enfatiza que “[...] estudo de caso não é uma escolha metodológica, mas uma escolha do objeto a ser estudado”. Uma questão fundamental para esse autor é o conhecimento oriundo do caso, o que se aprende ao estudar o caso.

Desse modo, o objeto empírico do estudo ora proposto é o projeto Cidadania/Liberdade, ao qual aplicamos a compreensão de Yin (2005, p. 20): “[...] o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real - tais como ciclos individuais, processos organizacionais e administrativos [...]”. Nessa visão plural de investigar a vida real, ainda Yin (2005, p.32) afirma que “[...] estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidos” Gil (2007, p.54). Também nos mostra que “[...] estudo de caso consiste no profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo detalhamento de conhecimento”. Entre tantas outras metodologias de pesquisa, o estudo de caso, na percepção de Gil (2007, p.141) “[...] vale-se de procedimentos de coleta de dados, os mais variados, processos de análise e interpretação pode naturalmente envolver diferentes modelos de análise”. Nesta mesma linha, o autor afirma que “[...] estudo de caso é a capacidade de lidar com ampla variedade de

evidências, documentos, entrevistas, observação direta e participante, coleta de dados [...]” (YIN, 2005, p.33). Nesse sentido, optamos por construir a pesquisa em estudo de caso, uma vez que o conhecimento construído sobre extensão universitária é diferente, configurando-se numa concepção de extensão orgânica a partir do conhecimento gerado pelo estudo de caso, que é mais concreto, pois se encontra fundamentado em nossa experiência, porque esta é mais viva, real e sensória do que abstrata. Portanto, é uma extensão orgânica, porque é contextualizada, enraizada num contexto de exclusão social, junto às populações periféricas de Teixeira de Freitas. E esse conhecimento se diferencia de muitos outros.

O estudo de caso nos permitiu esse olhar; trazer para o campo científico as experiências e compreensões do mundo empírico que serão adicionadas às outras concepções acerca da extensão universitária. Essa particularidade significa que o estudo de caso focaliza uma situação, um programa, um fenômeno, um bairro, uma comunidade, dentre outros. O caso em si tem importância, seja pelo que revela algo sobre extensão universitária, seja pelo que representa, e convida sempre a uma reflexão sobre educação, sobre universidade, sobre extensão nesse contexto.

O estudo de caso é um tipo de estudo adequado para investigar “situações problemas”, questões sociais que emergem do dia-a-dia. A descrição que apresentaremos neste capítulo significa o produto final desse estudo, e não é uma mera descrição, mas é a quantificação do objeto estudado, uma análise, uma descrição profunda do fenômeno. Por descrição densa entende-se uma descrição detalhada, rica, completa da realidade pesquisada, que engloba muitas variáveis, valores comunitários, organização do bairro, atitudes, normas, costumes, termos, dados, imagens, valores culturais, noções profundas estabelecidas pelos grupos. Enfim, os dados são expressos em imagens, em palavras, em citações literais, personagens do povo, da vida dos atores dessa investigação. Isso significa que é chegar ao mundo científico as vozes, as vidas das camadas excluídas; é o aprender com o saber popular, com o senso comum.

A decisão de se utilizar a metodologia de estudo de caso e não outra estratégia de pesquisa deu-se em condições ideais para a aplicação da proposta como opção para a formulação das questões para análise e busca de respostas para o objeto pesquisado – extensão universitária, na procura de construir uma epistemologia sobre o tema, envolvendo o conhecimento empírico do senso comum nas relações estabelecidas pela extensão.

Assim, a metodologia de pesquisa foi construída, em primeiro lugar, criando um protocolo que consiste em coletar dados. Para Yin, (2005, p.92) “[...] um protocolo para o

estudo de caso é mais do que um instrumento. Contém o instrumento, mas também os procedimentos e as regras gerais que deveriam ser seguidas ao utilizar o instrumento”.

O protocolo serve para nos orientar na realização da coleta de dados, aumentando a confiabilidade da pesquisa. O protocolo se transformou num guia para a realização da pesquisa, nas diferentes etapas. Na etapa exploratória; essa abordagem se fundamenta numa perspectiva que valoriza o papel do sujeito histórico, que são os moradores do bairro Liberdade, participantes do projeto, do processo de construção desse conhecimento que concebe a realidade como uma construção social para produzir esse saber. O mundo dos sujeitos históricos, os significados que atribuíram às experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem núcleos centrais de nossa investigação. Considerando essa visão de realidade construída pelos sujeitos nas interações sociais vivenciadas em seu ambiente social no trabalho e na família, tornou-se fundamental a aproximação com essas situações. De acordo com as vivências, hoje em torno de dez anos, com os moradores do bairro Liberdade, esses pressupostos, no plano inicial da pesquisa, vão assumir contornos mais definidos no contato com a situação pesquisada. Essa fase exploratória foi importante porque delineou melhor o objeto de estudo. A fase exploratória, segundo Yin (2005, p.92), “[...] é o momento de definir a (s) a unidade(s) de análise – o caso- confirmar ou não as questões iniciais, estabelecer os contatos iniciais para a entrada em campo”. Este estudo de caso iniciou-se com um plano muito simples, incipiente, que foi se delineando mais claramente, à medida que o estudo avançava e alguns aspectos novos iam sendo incorporados aos questionamentos iniciais, com significativas mudanças para se alcançar a pertinência da investigação, para utilização dessa metodologia.

Essa fase inicial proporcionou uma segurança maior para a determinação da unidade de análise, unidade-caso. Nessa definição da unidade de análise, levou-se em conta o local, bairro de ocupação em Teixeira de Freitas, o tempo, dez anos de execução do Projeto Cidadania/Liberdade, a abrangência das ações, e a relação orgânica com o bairro de ocupação Liberdade. Em virtude do estudo de caso ser um projeto de extensão, a unidade de análise retrata o coletivo das pessoas, pois permite estudar, de forma minuciosa e específica, as características da população do bairro, as ações desenvolvidas, as mudanças, as conquistas da comunidade. Os contatos iniciais foram fundamentais para definir quais os aspectos a serem pesquisados, desde os participantes do projeto quanto aos grupos que foram constituídos. Nesse sentido, a observação direta foi o instrumento utilizado a todo o momento para verificar as relações sociais, os comportamentos, as mudanças, os avanços. Consideramos o posicionamento de Yin (2005, p.44), quando afirma que “[...] a escolha da unidade de análise,

juntamente com outras facetas de seu projeto de pesquisa, pode ser revisitada como resultado de descobertas que surgiram durante a coleta de dados.” Com essa orientação, a definição da unidade-caso está relacionada com as questões levantadas para pesquisar que, naturalmente, leva à seleção da unidade de análise apropriada.

A escolha pelo estudo de caso único se deu, considerando alguns aspectos fundamentais: um fundamento lógico representa o caso decisivo, o objeto de pesquisa em si, para elaborar e testar a teoria levantada, pois a mesma especifica um conjunto claro de proposições, assim como as circunstâncias, nas quais acreditamos, que essas proposições são verdadeiras. Um segundo fundamento lógico para um caso único é que este representa um caso real-concreto. Um terceiro fundamento lógico para um caso único é que este é representativo, típico. Aqui, o objetivo é capturar as circunstâncias e condições de uma situação social de um lugar-comum ou do dia-a-dia. Nesse fenômeno estudado, o estudo de caso ocorre no espaço geográfico determinado e representativo, o bairro Liberdade, em Teixeira de Freitas. Partimos do princípio de que as lições que se aprendem nesse caso fornecem muitas informações sobre as experiências das pessoas ou das instituições do referido bairro. Um quarto fundamento para este estudo de caso único é o caso revelador. A natureza reveladora desta investigação se dá porque nos permite a oportunidade de observar e analisar um fenômeno pouco usual para o mundo científico. As observações e impressões do cotidiano da população do bairro nos moveram à construção da pesquisa como fator de contribuição educacional para as pessoas na busca de melhoria de condições de vida. Os fundamentos de Gramsci sobre organicidade intelectual, definidos como ponto de partida para a investigação, mesmo antes da escolha metodológica, envolvem um grande número de variações que nos permite um olhar holístico em potencial, uma abordagem global avançando para as especificidades que definimos como Yin, de subunidades de análises. Desse modo, segundo Yin, (2005, p.67)

[...] podem ser acrescentadas subunidades de análises em um caso único, de forma que se possa desenvolver um projeto mais complexo ou incorporado. As subunidades podem frequentemente acrescentar oportunidades significativas a uma análise extensiva, realçando o valor das impressões em um caso único.

Portanto, a unidade de análise, projeto Cidadania/Liberdade, contexto da investigação bairro de ocupação Liberdade, unidade incorporada de análise, e subunidades de análise, são as ações do Projeto de Extensão Cidadania/Liberdade. Expressamos assim no diagrama:



Diagrama 1 - Estudo de Caso Único

Um estudo de caso é uma investigação empírica, que procuramos conduzir dentro dos limites localizados no espaço dos bairros e num tempo de dez anos de execução do Projeto Cidadania/Liberdade. Versa sobre os aspectos extensionistas na área da educação num contexto natural, procurando sempre respeitar as pessoas de tal maneira que buscamos nos dados explorar os aspectos significativos para o caso, interpretando os dados coletados, os fatos, de maneira fiel e plausível, construindo confiabilidade científica, e produzindo uma narrativa histórica de valor para fornecer propostas de extensão, de modo que possa ser útil à vida acadêmica e também à ciência em si. Sintetizando, as idéias fluem em ambientes distintos dos convencionais e a utilização do estudo de caso nos possibilita, especialmente, em educação um interesse em conhecer uma instância em particular, em sua complexidade e

totalidade, buscando retratar o dinamismo de uma situação numa forma muito próxima do acontecer natural.

Persistindo e dando continuidade ao nosso trabalho de investigação, procuramos desenvolver o estudo de caso, não como uma intenção única de possível interpretação ou tradução empírica de uma realidade social e educacional de Teixeira de Freitas-BA, ou uma reflexão de uma teoria, mas sim, como um momento de construção de uma epistemologia, de um saber científico, que passa exatamente pela elaboração teórica e conceitual sobre extensão universitária orgânica, que é emancipatória a partir do cotejamento entre o objeto empírico e teórico. Queremos afirmar que isso é possível dada a natureza e a especificidade da investigação de caráter qualitativo, histórico e mais precisamente, ao objeto deste trabalho, fundamentando-nos numa experiência vivenciada numa práxis extensionista de dez anos na *UNEB-Campus X*, em Teixeira de Freitas. Tratamos, portanto, de compreender a idéia de extensão universitária, tanto no âmbito das referências teóricas e documentais, como também nas vivências com os moradores do bairro Liberdade, buscando sempre respeitá-los, entendê-los, aprender com eles, compreender a linguagem, os sinais, as falas, as atitudes, as relações de poder, as expressões sociais, as relações dos grupos sociais, as representações dos sujeitos históricos, que são aspectos relevantes e significativos nessa modalidade de estudo. Enfatizando essas representações, essa realidade social, enquanto construções dos sujeitos que vivenciam essa experiência extensionista, é que construímos esse saber, procurando sempre destacar a idéia que consubstancia essa identidade como decorrente de uma peculiar experiência que se configurou nesta investigação.

Nesse sentido, o estudo de caso é um caminho metodológico que nos fornece elementos essenciais para a construção de concepção de parâmetros que possam contribuir para uma definição da extensão orgânica, que é emancipatória, considerando a história do próprio Projeto Cidadania/Liberdade, a história dos moradores do bairro, na teoria e na vivência de cada sujeito. Assim, nosso foco vai sendo ajustado em função das perspectivas tomadas para aproximação do objeto. Procedemos ao desenvolvimento do tema, neste capítulo, analisando como se deu o processo de construção do Projeto Cidadania/Liberdade, que se encontra inserido no bairro de ocupação Liberdade, em Teixeira de Freitas. Neste primeiro item, procuramos recompor o processo que deu origem ao mencionado projeto, recorrendo às fontes documentais e à experiência em si.

No segundo momento deste capítulo, analisaremos o contexto em que o projeto se desenvolveu no bairro Liberdade, em Teixeira de Freitas, considerando-o como unidade incorporada de análise. Utilizamos como fonte a pesquisa realizada para análise de dados,

entrevistas com moradores do bairro e com o ex-prefeito Francistônio Pinto. E, assim, apresentamos o perfil socioeconômico, político e geográfico do bairro, para melhor situarmos a presente investigação.

No terceiro momento, apresentaremos as subunidades de análise, descrevendo e apresentando a experiência extencionista e a fundamentação empírica da extensão orgânica interdisciplinar.

As entrevistas realizadas tiveram como sujeitos os moradores do bairro Liberdade, participantes do projeto, os membros da diretoria da Associação de Moradores, os docentes extensionistas do *Campus X*, e sua atual diretora, ex-alunos do curso de Letras, os ex-monitores do projeto Cidadania/Liberdade, o ex-prefeito da cidade de Teixeira de Freitas, moradores do bairro Liberdade, que se colocaram disponíveis para os encontros e para as entrevistas de forma semi-estruturada. Contatos outros foram mantidos por telefone e *e-mail* para a realização das entrevistas e também para esclarecimento de informações, quando necessário.

As entrevistas foram de natureza quantitativa, caracterizando-se como semi-estruturada, abertas, deixando os entrevistados bem à vontade para o desenvolvimento das idéias, para os depoimentos. As entrevistas foram não-diretivas, ou de estrutura flexíveis, de maneira que os participantes participassem do processo da pesquisa intuitivamente sem amarras, sendo assim o roteiro das entrevistas elaborado a partir das reflexões sobre a nossa experiência e sobre os contatos preestabelecidos, que nortearam os assuntos, as temáticas, nas fases de coleta e análise dos dados. Finalmente, construção e finalização da Tese, a partir do relatório de pesquisa.

O estudo de caso objetivou, então, compreender como se processou a extensão no bairro Liberdade e suas implicações na comunidade do próprio bairro e na comunidade acadêmica.

Por último, apresentaremos a replicação desse estudo como nos apresenta Yin, como proposta de pesquisa, onde o pesquisador deve escolher cada caso, cuidadosamente.

O estudo de caso permitiu-nos uma visão holística do objeto pesquisado e possibilitou-nos deixar uma contribuição no campo metodológico, utilizando também da replicação. Robert Yin (2005, p. 59) afirma que “[...] a lógica da replicação é a mesma que subjaz a utilização de experimentos” (e permite que aos cientistas acumulem conhecimento através de experimentos). Assim, buscamos, após seis anos de efetivação do Projeto Cidadania/Liberdade, replicar a extensão orgânica em outro bairro periférico, Nova América,

em Teixeira de Freitas. Ainda reafirmando essa proposta de pesquisa, comenta Yin: (2005, p.71)

[...] cada estudo de caso em particular consiste em um estudo completo, no qual se procuram evidências e convergentes, com respeito aos fatos e às conclusões para o caso; acredita-se, assim, que as conclusões de cada caso sejam informações que necessitam de replicação para outros casos individuais.

Fundamentando-nos nos resultados alcançados com a aplicação da metodologia de estudo de caso no bairro de ocupação Liberdade, utilizando da fundamentação teórica de Robert Yin nas suas mais deferentes pesquisas e publicações, deixando a nossa contribuição e ampliando mais uma experiência científica, que nos possibilitou a clareza dos fatos pesquisados. Assim, Yin (2005, 77) discute: “[...] a seleção do número de replicações depende da certeza que você quer sobre os resultados obtidos [...]”. Este autor nos adverte sobre o compromisso do pesquisador e com o fenômeno pesquisado com a utilização do estudo de caso, enquanto metodologia de pesquisa, que não é uma mera descrição dos fatos estudados e nem é apenas a amostragem dos dados. No Estudo de Caso e sua replicação, o pesquisador deve escolher cada caso, cuidadosamente. Entendemos que o trabalho científico é profundamente sério, detalhista, e requer do investigador paciência, tolerância no processo investigativo, para a elaboração dos postulados científicos para serem aplicados, posteriormente. É com esse olhar que esta pesquisa quer contribuir com a ampliação da aplicabilidade do estudo de caso, utilizando a replicação do mesmo.

4.1 UNIDADE DE ANÁLISE: O ESTUDO DE CASO: O PROJETO DE EXTENSÃO CIDADANIA/LIBERDADE.

Ao introduzir a trajetória histórica, a construção e execução do Projeto Cidadania/Liberdade, demarcando o tempo de aproximadamente dez anos de desenvolvimento no bairro de ocupação Liberdade, espaço urbano periférico de Teixeira de Freitas, necessário se faz tomar Gramsci como referência, cujos pressupostos seguimos no percurso dessa investigação, tornando-se a fundamentação teórica fundamental em que nos apoiamos para a construção deste trabalho científico. Alguns conceitos são utilizados como sustentação das idéias discutidas no interior dos capítulos. Neste sentido, cabe-nos enfatizar,

em especial, o conceito de orgânico extraído da teoria gramsciana, para a sustentação da definição de extensão orgânica e emancipatória.

Diferentemente dos intelectuais da sua época, Gramsci deteve-se a estudar o papel da cultura e dos intelectuais; para ele, os agentes fundamentais na luta para a conquista de hegemonia. Há um questionamento claro feito por ele em suas obras: os intelectuais constituem um grupo social, com autonomia e independência? Ou o grupo social possui sua própria categoria de intelectuais a serviço da classe social? Assim, se debruçou sobre a complexidade desse fenômeno, pelo próprio processo histórico em que viveu com a formação desse grupo, de várias formas, mostrando como este se expressa e é representado socialmente. E até neste período histórico, em que o mundo vive sob a égide do neoliberalismo e da globalização, ainda encontramos a mesma forma de estrutura intelectual no interior da vida acadêmica. A formação dos intelectuais é, na grande maioria, voltada para a tradição acadêmica da classe dominante.

Gramsci determinou que há duas formas mais presentes de intelectuais: então, afirma que cada grupo social nasce num terreno próprio, com uma função essencial no mundo da produção econômica. Portanto, entendemos que nesse modo de produção nascem também os intelectuais, e Gramsci (1968, p.3) afirma que “[...] no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também social e no político”.

Esse pensador não considera intelectuais apenas aqueles que se dedicam às atividades literárias, filosóficas, mas todos os indivíduos que desempenham os diferentes papéis nas relações sociais, inclusive no campo político, difundem e legitimam valores nas atividades produtivas. Neste sentido, por exemplo, o empresário capitalista constrói consigo o corpo técnico administrativo da indústria, que atua como operário intelectual. Portanto, esse corpo dirigente da empresa com certeza deve ser um organizador de massa de homens e essencialmente da confiança dos investidores. Existem também os cientistas políticos atuando nas prefeituras, no governo estadual ou federal, que constroem uma nova cultura sobre geração de direitos, dentre outros aspectos. Enfatiza ainda, que “[...] cada classe social cria consigo os intelectuais orgânicos [...]”. (GRAMSCI, 1968, p.4). Nesse entendimento, em cada momento histórico, este processo é refeito, de acordo com o projeto de sociedade que se pretende construir, e, hoje, com as exigências do mercado neoliberal, a produção intelectual tornou-se peça fundamental nessa formação.

Percorrendo nessa relação de produção, identificamos que, em cada período histórico, a classe dominante constrói o intelectual de forma a atender os seus interesses, como por exemplo, durante a época do feudalismo²¹. Assim, entendemos como Gramsci, que, cada grupo social que surge na História, a partir da estrutura econômica e da sociedade nas suas representações, constitui seus intelectuais preexistentes como seus representantes e como continuidade histórica que não foi interrompida mesmo com o neoliberalismo. Até nem mesmo com as mais diferentes e radicais transformações ocorridas na contemporaneidade, a estrutura continua a mesma no processo de formação dessa categoria. Podemos, nesse instante, retomar a mais tradicional categoria de intelectuais, os eclesiásticos, que dominaram com a ideologia religiosa por meio da escola, da formação moral, da justiça, da assistência, da beneficência. Gramsci (1968, p.68) nos mostra que:

[...] a categoria dos eclesiásticos pode ser considerada como a categoria intelectual organicamente ligada à aristocracia fundiária: era juridicamente equiparada à aristocracia com a qual dividia o exercício da propriedade feudal da terra.

Observamos que esses intelectuais, ainda hoje, em sua grande maioria, veiculam-se as estruturas dominantes e aos privilégios estatais ligados à propriedade²². Assim como os eclesiásticos,²³ nasceram, ao longo da História, várias outras categorias de intelectuais, como os monarcas, ligados ao absolutismo, ao poder central da Monarquia; os administradores, com os seus privilégios; os cientistas, os teóricos, os filósofos, enfim, as mais diferentes especialidades que se construíram ao longo da História da Humanidade. Hoje, ainda, há presença desse intelectual, tradicional, com toda uma nova linguagem e postura; mas é o intelectual neoliberal no exercício efetivo da globalização.

²¹ No feudalismo, os senhores feudais eram detentores de uma particular capacidade técnica, a militar; é precisamente, a partir do momento em que a aristocracia perde o monopólio desta capacidade técnico-militar que se inicia a crise do feudalismo. Assim, cabe observar que a massa de camponeses, ainda que desenvolva uma função essencial no mundo da produção, não elabora seus próprios intelectuais orgânicos e não assimila nenhuma camada de intelectuais tradicionais, embora outros grupos sociais extraiam da massa dos camponeses muitos de seus intelectuais, e grande parte dos intelectuais tradicionais seja de origem camponesa (GRAMSCI, 1968, p. 4-5).

²² Para o estudo de uma categoria desses intelectuais, a mais importante, talvez, depois da eclesiástica, pelo prestígio e pela função social desenvolvida, é a categoria dos médicos. Na obra, *História da medicina*, de Arturo Castiglioni., acentua-se a conexão entre religião e medicina e que essa conexão continua ainda a existir, em certas zonas: hospitais na mão de religiosos, na organização, e a relação entre médico e religiosos (GRAMSCI, 1968, p. 5).

²³ Disso nasceu a acepção geral de intelectual ou de especialista, a partir da palavra clérigo, em muitas línguas de origem neolatina ou fortemente influenciadas, através do latim eclesiástico, pelas línguas neolatinas, com seu correlativo de laico, no sentido de profano, de não-especialista (GRAMSCI, 1968, p. 6).

Com essas variedades de categorias de intelectuais tradicionais, é ininterrupta a sua continuidade histórica. Este autor considera que “[...] eles se consideram a si mesmos como sendo grupos autônomos e independentes do grupo social dominante” (GRAMSCI, 1968, p. 6). Essa autonomia é hoje, na era global, questionável, pois essa autocolocação não deixa de possuir conseqüências nos aspectos ideológicos e políticos, em especial pela neutralidade que se refletirá nas relações sociais. Essa expressão de independência acaba sendo uma utopia social, revestida de uma atitude não-crítica, assumida em nome da autonomia, segundo a qual se estabelece socialmente como grupo. Essas características próprias são definidas pela mesma classe social a que pertence ou pela agregação que se faz a uma dada classe. Notadamente, sentem-se fortemente ligados ao poder instituído os que estão intimamente relacionados a eles em cada instância representativa na sociedade.

Dessa forma, esse pensador levanta alguns questionamentos, a saber:

Quais os limites máximos da acepção de intelectual? É possível encontrar um critério unitário para caracterizar igualmente todas as diversas e variadas atividades intelectuais e para distingui-las, ao mesmo tempo e de modo essencial, dos outros agrupamentos sociais? (GRAMSCI, 1968, p.6).

Essas indagações resultantes da teoria gramsciana direcionaram as nossas inquietações na relação direta com o ato de aprender com os moradores do bairro Liberdade. Quem é intelectual, afinal? Os produtores de idéias, apenas? Como podemos, nessa época de tanto conhecimento, determinar essa tipologia de saber? O que sobrepõe? O saber do senso comum ou o saber acadêmico? Não seríamos arrogantes com um saber mais elaborado definir essa relação? Mas, Gramsci (1968, p.7) afirma: “[...] todos os homens são intelectuais, poder-se-ia dizer então; mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais”. Assumindo também essa verdade, por exemplo, das mulheres que teciam os fios de linhas nos cursos de artesanatos, dos jovens e adolescentes que aprendiam datilografia, dos que aprendiam matemática na oficina de xadrez, das mulheres que aprenderam a arte de costura, dos jovens e adultos que se alfabetizaram no Projeto de Extensão Cidadania/Liberdade produziram também uma atividade intelectual; pois, para ele, “não existe um trabalho puramente físico” (GRAMSCI, 1968, p.7) mesmo no mundo globalizado, onde as relações de trabalho são cada vez mais exploradas, utilizando a expressão conhecida de Taylor, *gorila amestrado* emprega-se hoje com muita clareza, mas mesmo com todo o recurso tecnológico, e depreende de, no mínimo, em qualquer trabalho seja manual, instrumental, de uma atividade intelectual criadora. Desse modo Gramsci (1968, p.7) nos ensina que “[...] não existe atividade humana

da qual se possa excluir toda a intervenção intelectual”. Nessa direção, acentua que todo homem fora de sua profissão, exercita uma atividade intelectual, como podemos verificar com alguns moradores do bairro Liberdade, pois uns tocam sanfona, cantam cantigas de roda, cantam nas igrejas, fazem versos, cordel, outros fazem filosofia, outros participam da associação de moradores, contribuindo para mudar uma concepção de mundo ao promover outra maneira de pensar.

Há cada vez mais, necessidade de se criar novos intelectuais, para elaborar, criticamente, essa atividade que existe em todos, integrando-se com o mundo em que se vive. Devemos notar, contudo, que, no processo de formação das novas camadas de intelectuais, não há diálogo, ou seja, é impositiva. Seguem-se quase sempre os processos formativos tradicionais; e Gramsci (1968, p. 10) escreve que: “[...] formaram-se camadas que tradicionalmente, produzem intelectuais; trata-se das mesmas camadas, que muito frequentemente se especializaram”. Essa colocação nos traz a reafirmação de que as mesmas camadas de intelectuais tradicionais estão atuando no mercado neoliberal, contudo há aqueles que não são tradicionais e exercitam a contra-hegemonia nos espaços que ocupam nas instituições ou nos espaços não formais. Verificamos que essa relação não se faz de forma direta, pois a relação entre os intelectuais e a produção não é imediata, como são os outros grupos sociais. Gramsci (1968, p.10) enfatiza que essa relação é “[...] mediatizada, em diversos graus, por todo o contexto social, pelo conjunto das superestruturas, da qual os intelectuais são precisamente os funcionários.” Essa mediação pela superestrutura sai da base puramente econômica e vai materializar-se na sociedade da qual o intelectual participa. Nessa relação com os grupos, é possível detectar a sua influência no processo de organicidade social.

Nesse sentido, define que “[...] poder-se-ia medir a organicidade dos diversos estratos intelectuais, sua mais ou menos estreita conexão com um grupo social fundamental, fixando uma gradação das funções das superestruturas de baixo para cima” (GRAMSCI, 1968, p. 10). Essa relação da organicidade com o contexto social nasce da base para a superestrutura, para cima, possibilitando a fomentação de mudanças sociais de cultura de contra hegemonia. Assim, o autor fixa dois planos superestruturais, “[...] o que pode ser chamado de sociedade civil e da sociedade política ou Estado [...]” (GRAMSCI, 1968, p. 11). Por sociedade civil, teorizou Gramsci (1968, p.11) “[...] é o conjunto de organismos chamados comumente de privados; [...]” e a sociedade política ou Estado é a que veicula a hegemonia da classe dominante. O domínio direto entre esses dois planos e o intelectual na maioria das vezes, ou o tradicional se coloca na função do consenso espontâneo, que historicamente, nasce do

prestígio do *status* social adquirido pela própria qualificação, sua posição do domínio do saber o faz diferente, ainda que na posição de trabalhador assalariado de funcionário. Quando há situação de fracasso nessa relação, utiliza-se da força coercitiva estatal, para, legalmente, assegurar o equilíbrio dos grupos que contradizem a estrutura, em momento no comando e na direção, quer seja da própria academia ou nos grandes monopólios, nas empresas multinacionais, sendo as ações desencadeadas a partir dos interesses particularizados dos grupos que dominam a sociedade. Gramsci (1968, p.11) definiu os “[...] intelectuais como são os comissários do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político.” Nessa proposta, ampliam-se as atribuições do intelectual, pois é uma série de empregos nas mais variadas modalidades, em especial no mercado neoliberal, pois vivenciamos a era tecnológica, quando se criou uma variação de empregos, que devem se adequar às exigências da globalização, dentro das especializações e especialidades em cada área da ciência, em cada profissão. De fato, a atividade intelectual se diferencia em níveis e aplicabilidades, inclusive do ponto de vista subjetivo de dedicação, da escolha, do prazer. Esses graus de diferenças dão lugar a uma diferenciação qualitativa, no processo criativo das várias ciências, da Sociologia, Medicina, Filosofia, Pedagogia, da Arte, do Direito; enfim, das ciências humanas, das exatas, das médicas. Seria inegável essa diferenciação, até mesmo pelo próprio objeto de investigação de cada ramificação da ciência. Mas, todo o intelectual, assim afirma Gramsci, está intimamente ligado à função básica, que é diretiva e organizativa da sociedade. Entendemos que o intelectual atua precisamente na superestrutura.

No mercado neoliberal, essa atuação superestrutural ampliou-se consideravelmente. As atuações do intelectual foram construídas pelo próprio sistema social, pelo próprio mercado global, para atender, inclusive, às instituições internacionais, como o Banco Mundial, dentre outros. Surgem imponentes massas de intelectuais, com a expansão do ensino superior privado, nas últimas décadas, nem sempre justificado pelas necessidades sociais da produção, mas também pelas necessidades de políticas econômicas de formação de lideranças e de mão-de-obra, para atender ao mercado global, principalmente, para fonte de renda do mercado educacional. Gramsci (1968, p.12) faz referência a esse aspecto, quando afirma: “[...] a formação dessa massa estandartizou os indivíduos, na qualificação intelectual e na psicologia, determinando os fenômenos que ocorrem em todas as outras massas estandartizadas: concorrência”. Essa concorrência mencionada por Gramsci é efetivada, neste momento histórico, de forma feroz, quando a qualidade total impulsiona essa massa de intelectuais a buscar, sempre, satisfazer as exigências postas pelo mercado global, que impõe as necessidades de organização profissional, de uma concorrência acirrada, um estado

psicológico de insegurança, na atividade produtiva. Onde se busca, cada vez mais, a titulação para permanência ou entrada no mercado de trabalho educacional. Não se sabe, por exemplo, se amanhã continuaremos com as universidades públicas. Há um desemprego, onde a demanda, a oferta de trabalho e a busca por emprego levam muitos mestres a aceitarem as condições impostas pelos empregadores para continuarem empregados nas faculdades, a receberem como especialistas ou graduadas, sendo mestres. Há uma migração de funções de outros setores para a atividade acadêmica. Necessidades de sobrevivência, de se manter vivo numa sociedade, cada vez mais, excludente e menos humana.

Podemos, assim, pontuar que foi se formando posições diversas dos intelectuais, como os intelectuais urbanos, que, com maior índice, cresceram junto ao processo de industrialização. O papel desses intelectuais foi muito acentuado com o percurso da implantação da indústria; porém era visível a relação de dependência com o empresário, e não possuía - ou ainda não possui - autonomia no plano da produção. São eles que estão diretamente articulando a massa operária com os empresários, estabelecendo pois, uma relação de controle executivo, entre as categorias dos executivos, quase empresários, assumindo, ideologicamente, a posição de proprietário dos meios de produção, e, na outra posição os controlados no perfil da empresa moderna, bem aparelhada, ideologicamente, com a utilização de tecnologia de ponta, para finalizar as relações de produção, sociais, que se estabelecem nas organizações na sociedade no mercado.

Os rurais, como acentua Gramsci (1968, p.13) “[...] em sua maior parte são tradicionais, isto é, ligados à massa social camponesa e pequeno-burguesa das cidades [...]” . Essa categoria, localizada quase sempre nas cidades pequenas ou medianas, ainda vivencia, em escala menor, os resultados da globalização e se relaciona, de forma direta, com o poder instituído e com o povo ou com as outras classes, e, além de ter um papel de profissional, possui uma função político-social, notadamente de destaque, pois não se separa o profissional da mediação política. Acima disso, normalmente possui uma padrão de vida mediano ou superior na escala social, contrariando o imaginário cultural que se construiu que ascensão social se deu pela formação intelectual. Assim, médicos, advogados, dentistas, professores universitários, os padres, o clero, dentre outros, representam, por natureza da profissão do exercício da atividade, um modelo social a ser seguido pela aspiração de crescimento econômico e mobilidade de classe social. Há sempre um desejo de melhoria de condições de vida, baseado na formação intelectual, na função desempenhada pelos mesmos.

Os moradores dos bairros periféricos, por exemplo, em Teixeira de Freitas, acreditam que seus filhos podem se tornar um dia um intelectual, um *doutor*, especialmente neste

momento histórico, no qual é mais intenso o processo de proliferação do ensino superior, já tendo sido estabelecidas neste município, duas faculdades particulares com alguns cursos, e mais o ensino a distância, atuando em Teixeira de Freitas e Região do Extremo Sul. Há, notadamente, um grande desequilíbrio nesse processo de construção imaginária do modelo social, que acaba sendo um misto de paixão, de admiração, de consumismo, mas, ao mesmo tempo, de sentimento de exclusão, por parte das camadas populares da sociedade, e os intelectuais, na maioria das vezes, não conhecem e reconhecem no outro esse desejo e não se comprometem, cada dia mais, com a estrutura vigente de reprodução na superestrutura, e que atua com o modelo dominante. Gramsci (1968, p.14) afirma que o “[...] ponto central da questão continua a ser a distinção entre intelectuais como categoria orgânica de cada grupo social fundamental e intelectual como categoria tradicional”. Esta distinção, da qual decorre toda uma ordem de problemas, que se arrastam ao longo da história, é uma questão de decisão, de tomada de consciência do caminho a ser seguido, da vontade, da clareza de posições e das conseqüências que devem ser assumidas frente às posições tomadas no meio em que se vive.

Um dos problemas que mencionamos é a atuação política do intelectual, entendendo partido político²⁴ como Gramsci, que deve ser organizativa, diretiva, educativa, intelectual. Um outro dado é a formação dos intelectuais. A formação dos intelectuais tradicionais é um problema histórico mais notável, que se liga desde a sociedade escravocrata, aos clássicos, aos sonhos dos libertos, dos gregos, a organização do Império Romano, aos notáveis iluministas, até chegar aos neoliberais, que inovaram toda uma proposta de formação, mas, assegurando os princípios, e o poder instituído pela sociedade global, pelo mercado internacional.

Focalizaremos, de forma breve, o contexto histórico da formação dos intelectuais da América do Sul e Central. Nesse espaço geográfico, não há um quantitativo de intelectuais

²⁴ O que é que o partido político se torna em relação ao problema dos intelectuais? É necessário fazer algumas distinções: 1) para alguns grupos sociais, o partido político não é senão o modo próprio de elaborar sua categoria de intelectuais orgânicos (que se formam assim e não podem deixar de se formarem, dadas as características gerais e condições de formação, de vida e de desenvolvimento do grupo social) diretamente no campo político e filosófico, e já não mais no campo da técnica produtiva. 2) o partido político, para todos os grupos, é precisamente o mecanismo que representa na sociedade civil a mesma função desempenhada pelo Estado, de um modo mais vasto e mais sintético, na sociedade política, ou seja, proporcionam a fusão entre os intelectuais orgânicos de um dado grupo – o grupo dominante – e os intelectuais tradicionais; e esta função é desempenhada pelo partido precisamente em dependência de sua função fundamental, que é de elaborar os próprios componentes, elementos de um grupo social nascido e desenvolvido como econômico, até transformá-los em intelectuais políticos qualificados, dirigentes, organizadores de todas as atividades e funções inerentes ao desenvolvimento orgânico de uma sociedade integral, civil e política. Aliás, pode se dizer que, no seu âmbito, o partido político desempenha sua função muito mais completa e organicamente do que, num âmbito mais vasto, o Estado desempenha a sua [...] Um intelectual que passa a fazer parte do partido político de um determinado grupo social confunde-se com os intelectuais orgânicos do próprio grupo, liga-se estreitamente ao grupo, o que não ocorre com na vida estatal senão a mediocremente ou mesmo nunca (GRAMSCI, 1968, p.14-15)

tradicionais, se comparados às demais regiões do globo. Verificamos na história que, nos séculos XVI e XVII, o processo de colonização aconteceu pelos espanhóis e portugueses, que cristalizaram as idéias e valores da cultura européia, com uma forte influência do clero, que se formou inicialmente uma forte categoria de intelectuais tradicionais, moldada no modelo europeu dominante da época. Esses resquícios estão presentes até hoje, refletindo no processo educativo da atualidade. E não passamos por um processo de aceleração industrial, ficando esta restrita a alguns pólos como São Paulo, por exemplo. A predominância foi dos intelectuais rurais pelo próprio processo de colonização das capitanias hereditárias, formando um latifúndio forte, dominando grandes extensões de terras, incluindo as propriedades pertencentes ao clero, seguido de governo geral, império, e república; esses intelectuais estiveram, e estão historicamente, agregados ao poder dos dominantes, ao poder instituído em cada período histórico.

Consideramos que a formação intelectual acadêmica ainda não acontece para todos. Há, inclusive, uma luta continuada dos movimentos populares para a efetivação desse direito, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra, que desenvolve nos assentamento uma política de formação acadêmica como o curso de Pedagogia da Terra e *Letras da Terra*, oferecido no Assentamento Primeiro de Abril, no Município do Prado, Extremo Sul da Bahia, em convênio com a UNEB. Outros segmentos, como os povos indígenas, têm buscado alternativas para realizar a sua formação. Frente às exigências da globalização, há espaços alternativos para melhorar e mudar essa realidade.

Em síntese, Gramsci realizou uma distinção clara entre o intelectual orgânico e os intelectuais tradicionais, que formam uma camada detentora de uma relação de independência e continuísmo histórico. Dessa forma, cabe ao intelectual a decisão, a escolha, para desempenhar o seu papel em face da classe social que representa. Cabe ao intelectual, segundo Gramsci, uma tarefa fundamental de contribuir com a transformação social, com a elevação social das camadas populares, com o desenvolvimento histórico e social, fomentando o crescimento da classe em si e por si, uma vez que todos os homens para ele são intelectuais.

A condição do intelectual, portanto, não proporciona nenhum privilégio de domínio dos homens uns sobre os outros. A concepção gramscimiana não aceita qualquer tipologia de opressão, desde a aristocrática, ao fascismo, ao neoliberalismo, que forneça uma base não democrática, antidialógica, autoritária, como fundamentação totalitarista entre o intelectual e a sociedade. A teoria ensinada por ele sustenta-nos no sentido de promoção humana, de dialetizar e democratizar as relações do saber na construção do conhecimento nos espaços em

que vivemos, fomentando uma formação humanista concreta na atividade prática. Nesta assimilação crítica proposta por Gramsci, seguimos seus ensinamentos na intenção de contribuir com a ciência, superando os tradicionais modelos e tentando, a partir desta investigação, uma participação criadora no campo científico, utilizando de recursos metodológicos como a replicação do estudo de caso, para fundamentar e sustentar a tese de extensão orgânica, emancipatória, alternativa, a qual, com base empírica, passaremos a descrever e analisar neste capítulo.

4.1.1 Projeto de Extensão Cidadania/Liberdade: Surgimento

O Projeto de Extensão Cidadania/Liberdade nasceu em 1994, com caráter informal, com as caminhadas e visitas ao bairro de ocupação Liberdade, em Teixeira de Freitas. Inicialmente, participaram dessas ações as Irmãs Severina e Ângela, da Congregação de São José, ordem religiosa pertencente à Igreja Católica. Realizamos encontros com os grupos de mulheres nas casas, nos barracos de cascão (feitos com sobras de madeiras das serrarias), e alguns ainda debaixo das lonas pretas, pois ainda estava sendo construído o bairro, em pleno processo de ocupação. Configurava-se, naquele momento, em um verdadeiro agrupamento humano, com pessoas debaixo das lonas pretas, enfrentando sol, calor intenso e chuvas. Pais e mães protegiam seus filhos e filhas de todos os perigos, pois eram recorrentes os conflitos, em especial para se apropriar do lote que o outro ocupou; havendo muitos casos. Havia moradores de outros bairros que possuíam casa própria, mas enfrentavam os outros, para ter mais um lote ou para assegurar o lote para uma outra pessoa ou para vender. Nesse processo, era preciso organizar a ocupação, distribuindo os moradores em equipes permanentes, como a das mulheres para se ajudarem no cuidado com os filhos, sendo que a Pastoral da Criança, com a Ir. Ângela, com formação em enfermagem, participou ativamente desse processo com os remédios caseiros, as receitas da Pastoral; o tecer as esteiras com palhas de taboa, que as mulheres iam buscar no riacho, que cortava o bairro - e que hoje não há mais - e assim elas trançavam as esteiras, coletivamente, umas ensinando às outras como fazer a “cama” dos filhos. A equipe dos homens foi formada, em especial, para proteger uns aos outros, ainda que não houvesse, em tese, nenhuma proteção. Uma outra equipe de mulheres organizava as *rezas*, principalmente as devotas de Maria. Assim, nessa verdadeira cidade de lonas pretas, os excluídos moravam, viviam nesse espaço geográfico, denominado bairro de ocupação

Liberdade. Nessa fase, era comum os políticos, candidatos ou vereadores em busca de apoio, distribuírem cestas básicas aos moradores, pois o alimento era, cada vez mais, difícil, uma vez que os homens só tinham empregos eventuais.

Eram freqüentes, nessa fase, as doenças que afetavam as crianças como gripes, desidratação, amigdalites, diarreias, dentre outras. As relações iam se configurando e se estreitando, principalmente, com as mulheres, porque trabalhávamos com elas as questões de higiene, cuidados com a saúde, a importância da escola para os filhos e para elas. Nesse momento, também a Pastoral da Criança, com a coordenação, iniciava um trabalho com as mães, para a utilização da multimistura, a pesagem das crianças, e acompanhamento das mães aos seus filhos. Nessa relação espontânea, sincera e acolhedora, surgem as lideranças entre o grupo. Algumas eram mais de caráter religioso, para a construção junto às Irmãs do Círculo Bíblico, da Legião de Maria, sendo um trabalho similar ao da Comunidade Eclesial de Base (CEB). Outros iam se encaminhando para o processo de organização do bairro Liberdade.

Esse período se caracteriza como informal, porque não tínhamos registro do Projeto Cidadania/Liberdade, no Departamento de Educação *Campus X*, uma vez que ainda não havia uma formatação do projeto em si, mas já se encontrava em desenvolvimento. Em 1994-1995, iniciaram essas pequenas ações, que vão se fortalecendo com os próprios grupos e com a nossa própria vivência com a comunidade, com os moradores (as) do bairro Liberdade. Nesse início, uma família do bairro também iniciou um trabalho de plantio de mandioca, no *Campus X*, a fim de contribuir para com a sobrevivência, e, posteriormente, uma das moradoras do bairro foi contratada como trabalhadora formal nos serviços gerais do *Campus X*. Nesta mesma informalidade, realizamos encontros, assistência às crianças na educação informal, ensinando as primeiras letras, a alguns adultos, ensinando também o processo da aquisição da leitura e da escrita, e já iniciando com as mulheres um pequeno movimento pela creche no bairro, ou melhor, um espaço onde as crianças pudessem permanecer, enquanto as mães trabalhavam. Agendou-se uma reunião com o Poder Legislativo, com o grupo de mulheres no bairro, realizou-se alguns encontros com as mulheres para lutar pela construção desse espaço, pois havia muito terreno sem documentação, e após várias caminhadas para o Poder Legislativo e Executivo de Teixeira de Freitas, deliberou-se pela construção de uma pequena creche para atender as crianças das mães trabalhadoras.

No período da informalidade, desenvolveu-se as ações denominadas de base, para ampliação do relacionamento com a comunidade, envolvendo e integrando os moradores (as) na construção dos grupos.

Na segunda fase, o projeto de extensão foi então se caracterizando e gestou-se em 1996, cumprindo todas as prerrogativas legais estabelecidas pela UNEB pela Pró-Reitoria de Extensão: elaboração do projeto em formulário próprio, denominado de Formulário de Inscrição de Projeto (FIP), inscrição no Plano Operativo Anual (POA), apresentação formal na Plenária Departamental, para apreciação e aprovação, análise por uma comissão constituída, sendo aprovado em reunião departamental, passando a possuir vida legal e legitimidade dentro do Programa de Extensão do Centro de Educação Superior de Teixeira de Freitas/BA, inserido no Plano Operativo Anual (POA) – 1995/96.

O projeto nasceu a partir da pesquisa: *Levantamento Socioeconômico do bairro Liberdade* (APÊNDICE A), já configurando a relação direta entre pesquisa e extensão. A pesquisa foi realizada de forma interdisciplinar, reunindo: a disciplina *Estatística*, do professor Wander Augusto Policário, e *Estudos dos Problemas Brasileiros* (EPB) – que ainda era disciplina obrigatória na época – da professora Olga Suely Soares de Souza, no curso de Pedagogia, no ano de 1993.

Realizada a coleta dos dados e análise socioeconômica do bairro, a pesquisa quantitativa e as visitas periódicas ao bairro, em especial no período da ocupação, passam a acompanhar os problemas cruciais da população. Nessa fase, ainda não tínhamos elementos suficientes para programar grandes ações, ainda na informalidade. Entre, 1993-1994, efetivamente trabalhamos com e na comunidade do bairro Liberdade, sobretudo com as mulheres, sendo que a cada encontro cresciam muito as nossas inquietações frente à situação de carência e miserabilidade das famílias, em especial das crianças, que, em alguns casos, apresentavam quadro de desnutrição.

Essas famílias se aglutinavam numa área urbana de ocupação para construir a sua moradia e, conseqüentemente, o bairro.

Diante desse quadro, a Universidade, enquanto produtora do conhecimento científico, não deveria apenas tabular dados ou fazer leitura gráfica de realidade geopolítica e social. Ela deveria também academizar os problemas sociais e alinhá-los às teorias, embebercer pelas terminologias científicas, privilegiar a epistemologia das ciências, investir em pesquisas consideradas de ponta, implantar programas de extensão voltados para atender às elites empresariais. Mas, naturalmente, é papel da Universidade comprometer-se com os problemas sociais das populações excluídas, para contribuir ou pelo menos, minimizar a situação de pobreza absoluta e nas questões fundamentais geradas pelas desigualdades sociais, pelas condições reais da sobrevivência do ser humano. A relevância do projeto, além do caráter analítico-investigativo e das razões explicitadas acima, estava em tentar intervir, mesmo nos

limites da nossa capacidade, na realidade social do bairro Liberdade e na luta conjunta pela melhoria da qualidade de vida dos moradores.

Envolvemo-nos com o bairro da Liberdade, de maneira gradual. Participamos da campanha desenvolvida pelo sociólogo Herbert de Souza, Betinho, *Ação da cidadania pela vida contra a fome e a miséria*. O Centro de Ensino Superior de Educação de Teixeira de Freitas, hoje *Campus X*, participou, enquanto instituição, do Comitê da Campanha, instalado em Teixeira de Freitas, por várias entidades e instituições: Conselho Tutelar, Centro de Defesa dos Direitos Humanos, Serviço de Paz e Justiça, Universidade, Pastorais, Igrejas Evangélicas, Partidos Políticos. Este comitê caracterizava-se como suprapartidário, e tinha o objetivo de desenvolver a campanha de Betinho, no Município de Teixeira de Freitas.

No *Campus X*, provocamos o envolvimento dos alunos, por meio de debates, estudo de temas referentes à problemática social, nas disciplinas Estudos dos Problemas Brasileiros, Estatística, e da pesquisa – *Levantamento socioeconômico do bairro Liberdade*. A turma de Pedagogia, 1995, participou e coordenou, junto aos docentes, a Campanha no *Campus X*, arrecadando alimentos não perecíveis no *campus* e na comunidade. O resultado dessa campanha foi a arrecadação de cestas básicas.

A coordenação do projeto, diante dos resultados da pesquisa e da relação estabelecida com o bairro Liberdade, decidiu priorizar a população do referido bairro. Assim, os alunos do Curso de Pedagogia, 1995, cadastraram as famílias, através de fichas, para a distribuição das cestas básicas. O critério de distribuição não tinha como selecionar a distribuição das cestas, pois numa área de ocupação não há o que escolher. Foram distribuídas, e o resultado considerado positivo, pois as alunas do curso de Pedagogia se envolveram, efetivamente, com a comunidade do bairro, percebendo, de forma direta, as suas necessidades, e passaram a analisar as desigualdades sociais numa realidade de exclusão social. Esta interação, portanto, foi o que possibilitou a participação das alunas nas ações do Projeto.

Vale salientar que a idéia dessa investigação não nasceu, no entanto, na academia onde atuamos, mas, sobretudo, da opção de desenvolver uma extensão orgânica de caráter emancipatório, demarcando uma práxis integrativa – Universidade, comunidade, camadas excluídas da sociedade e Movimento Sociais, sendo uma escolha com autonomia.

A partir dessa definição de concepção, iniciamos os primeiros passos da execução do projeto, os quais não foram muito encorajadores. Considerávamos um desafio, a realização de um projeto dessa natureza. A fase de diagnose demonstrou uma realidade socioeconômica desanimadora, para qualquer sociólogo-educador, que estivesse comprometido com a causa dos excluídos. As possibilidades de realização do projeto eram obscuras, porque a extensão,

no conjunto da UNEB, sobretudo na administração central da Reitoria, não era prioridade, sendo inexpressiva no contexto institucional, em especial, levando-se em conta a natureza do próprio Projeto. Alguns assimilavam que a iniciativa era de caráter assistencialista, residual, de pouca relevância científica, e outras impressões que foram ventiladas no percurso da execução do projeto. Por outro lado, tínhamos a clareza da necessidade de nos inserirmos em uma realidade onde as pesquisas apontavam dados reais, como 72% de crianças em idade escolar fora da escola. Não sabíamos por onde iniciar as ações, porque o universo a ser trabalhado era de exclusão, o que nos deixava inseguros; contudo, aumentava também o nosso compromisso, enquanto intelectuais orgânicos, para com a comunidade e com essa população excluída.

Contudo, com a construção do Projeto Cidadania/Liberdade se deu a reconstrução de toda uma práxis dispersa, no processo de alimentar-se e retroalimentar-se de conhecimento empírico dos moradores, e sinalizamos para a relevância que atribuímos ao objeto de estudo. Não foi apenas pela constituição de uma memória, mas, sobretudo, pelo desafio de executar um projeto de extensão orgânica num universo tão desumano, na busca continuada, no coletivo, de saídas para os problemas visíveis encontrados pela pesquisa, através do contato direto com a comunidade.

No decorrer do nascimento da idéia e da proposta ora investigada, as inseguranças perpassam as lacunas, a falta de recursos, as inquietações de toda ordem, mas, definitivamente, desde a formulação da idéia, da elaboração e da execução do Projeto, persistimos na organização de um caminho a percorrer, considerando que a extensão não pode ser mais tão-somente para atender aos empresários do mercado, não pode ser mais eventista, a extensão precisa ser fundamental; foi nessa busca que surgiu a extensão orgânica emancipatória. E, assim, nos esclarece também Botomé (1996, p.49): “[...] a extensão é o processo educativo, cultural, que articula o ensino, e a pesquisa de forma indissociável, e viabiliza a ação transformadora da Universidade e a sociedade”. A extensão precisa ser um espaço alternativo, mas também autônomo e importante na Universidade. Ela não pode se confundir com os sindicatos, partidos políticos, órgãos assistencialistas, instituições, organizações não-governamentais, empresa júnior, prestação de serviço ao mercado, agenciadora de empregos, apoio aos carentes; enfim, uma série de outras denominações, que definem extensão nas instituições. Essa concepção, que vem sendo utilizada com muita intensidade, em especial pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), nas atividades Programa de Apoio à Extensão Universitária (PROEXT) da Secretaria de Ensino Superior (SESu/MEC), não é a negação da extensão, mas extensão universitária em favor de quem?

Para quem? Em defesa de quais interesses? Neste sentido, Cunha (1989 a, p.7) nos adverte que, “[...] em nome da confusa atividade de extensão, a Universidade tende a ser confundida com outras instituições”.

Acreditamos que as ações embrionárias, sejam na informalidade ou na formalidade acadêmica no decorrer desses dez anos de existência de execução do projeto, possibilitaram fazer da extensão um dos caminhos para estabelecer uma relação orgânica entre a universidade *Campus X* com a sociedade, mais precisamente com a população excluída do bairro Liberdade, em Teixeira de Freitas. Isso representa um ponto fundamental para quem pretende conhecer as possibilidades ou impossibilidades da instituição de ensino superior como provocadora de mudanças sociais.

Vale ressaltar, ainda, que o Projeto Cidadania/Liberdade, desde a fase de implantação até a consolidação do mesmo, sempre foi articulado com as populações envolvidas com o Projeto, promovendo situações estimuladoras de mudanças. Localizado na comunidade, com perfil organizativo, assinalou sempre o ser humano como sujeito histórico das ações transformadoras. Essa questão da relação extensão e sociedade, no processo de elevação cultural e social das massas, encontram-se no centro da proposta de mudança social defendida por Gramsci.

Nesta visão, a extensão como processo educativo, não se restringe apenas à escola formal, mas evidencia-se como movimento global da sociedade.

Existe uma relação pedagógica no desenvolvimento das subunidades de análises, que foram construídas passo a passo com o processo extensionista, com os moradores do bairro e toda e qualquer pessoa se relaciona com outras, como nos mostra Gramsci e Bordiga (1981, p.37), “[...] bem como os intelectuais, e não intelectuais, entre os governantes e governados, entre a elite e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguarda e corpos do exército”. É possível, na teoria gramsciana, a relação natural espontânea entre o intelectual com os outros homens da sociedade. O intelectual não um ser inatingível pelo saber que acumulou durante anos da vida acadêmica, assim como os governantes podem relacionar-se com os seus governados, todos somos seres humanos da mesma espécie.

As subunidades de análises, a unidade incorporada de análise visavam fomentar o processo formativo de base recíproca: investigador e comunidade pesquisada traçavam experiências e saberes: “[...] onde cada um aprende com seus próximos e afins, cede e adquire, perde e ganha, esquece e acumula noções modos e hábitos” (GRAMSCI, 1995, p.296). Para Gramsci, todos os homens podem ser caracterizados como intelectuais, na

medida em que têm a capacidade de refletir. Procuramos, desde o início do Projeto, ser fiéis às idéias desse autor, seguindo o caminho da organicidade das trocas de saberes. Segundo ele

[...] o fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato filosófico bem mais importante e original do que a descoberta, por parte de um gênio filósofo, de uma nova verdade, que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais (GRAMSCI; BORDIGA, 1981, p.13-14).

Assim, construímos e executamos esse projeto de extensão na realidade presente, na expectativa de novas descobertas na busca continuada da verdade científica, mas também empírica, procurando sempre alinhar a práxis à teoria na tentativa de algo novo, original, contra hegemônico. Passaremos, portanto, a utilizar desses fundamentos de Gramsci para determinar e propor, a seguir, a unidade incorporada de análise, o contexto do bairro de ocupação Liberdade, e as subunidades de análise que corporificaram essa proposta extensionista.

4.1.1.1 Unidade Incorporada de Análise: Bairro Liberdade

O estudo de caso é uma estratégia de pesquisa muito utilizada, na atualidade, para a investigação empírica. Utiliza-se muitas técnicas como entrevistas e observação direta, ao aplicar essa metodologia de pesquisa. Dentre essas técnicas, a unidade incorporada de análise possibilita maior eficiência na realização da pesquisa e dos resultados do fenômeno investigado. Durante a pesquisa, o bairro de ocupação Liberdade foi instituído como a unidade incorporada de análise, em virtude da sua relevante vinculação ao objeto pesquisado.

4.1.1.1.1 Histórico do Bairro

O bairro Liberdade, hoje denominado Liberdade I, porque surgiu outro bairro próximo que o poder público nominou de Liberdade II. O bairro Liberdade é mais conhecido pelos moradores e pelas pessoas da cidade como Ubaldino Júnior, nome inicial dado pelos ocupantes, insere-se no conjunto de 48 bairros que formam a cidade de Teixeira de Freitas,

localizada na Região do Extremo Sul da Bahia. Esta Região é formada por 21 municípios: Belmonte, Itapebi, Itagimirim, Itabela, Porto Seguro, Santa Cruz de Cabrália, Guaratinga, Itamaraju, Prado, Vereda, Alcobaça, Caravelas, Teixeira de Freitas, Itanhém, Medeiros Neto, Lagedão, Ibirapuã, Mucuri, Jucuruçu e Nova Viçosa. O Extremo Sul da Bahia faz fronteira com o norte do Espírito Santo, localizando-se, portanto, entre os rios Jequitinhonha e o norte do Espírito Santo.

No contexto histórico, é uma região de destaque nacional. Foi aqui que tudo recomeçou, há mais de 500 anos, onde os colonizadores colocaram o marco do Descobrimento, na cidade de Porto Seguro. Ao longo desses cinco séculos de exploração na Costa do Descobrimento, na tão linda Costa das Baleias, muitas alterações ocorreram sobretudo, no aspecto natural, pois todo o ecossistema foi alterado gradativamente, e muito agressivamente, pela ação do homem moderno, em especial pelo capital internacional, prioritariamente em Porto Seguro. Em função disso, o povo nativo deslocou-se pela ação do capital, para sobreviver nos bairros periféricos da cidade, restando apenas a possibilidade de busca de trabalho nas redes hoteleiras luxuosas e outras atividades comerciais para servir ao capital e ao turista.

Essa região é cortada pela Mata Atlântica, da qual pouco ou nada resta. Nos 5 mil municípios do país que tinham mata atlântica, só restam 15% dessa mata, e na Bahia, só há 5% da reserva. Como remanescentes da ação do homem, encontramos os virgens manguezais no Município de Alcobaça. Da civilização aborígine, restou o povo pataxó, e também os descendentes das civilizações negras, vindas da África. Além da flora e da fauna da Mata Atlântica, localizam-se nessa região o Parque Nacional de Abrolhos e o Parque de Monte Pascoal. Hoje, o Extremo Sul é determinado pela presença do capital estrangeiro, com as indústrias de papel e celulose, Vera Cruz e Suzano, que, subitamente, se instalam e se expandem, substituindo a criação do gado bovino, a pecuária, agropecuária, pela monocultura do eucalipto para produção de papel e celulose. Utiliza-se a produção econômica do fomento do eucalipto, e as propriedades rurais, que as empresas não compram são arrendadas, crescendo, assim, a cultura da celulose do eucalipto.

Implanta-se também nessa Região, a monocultura da cana-de-açúcar, através das usinas de álcool, para a produção de etanol, incentivada pelo Governo Federal. Atualmente, há mais de quatro usinas, sendo que as dos municípios de Lagedão e Ibirapoã estão sendo implantadas com capital internacional, com mais outras três usinas nas cidades próximas a Teixeira de Freitas, em Minas Gerais e Espírito Santo. Caracteriza-se a Região como em franco desenvolvimento, incluída no mercado neoliberal, atingindo os objetivos comerciais da

globalização, portanto uma região de progresso, de atrativos comerciais, de um crescimento acelerado.

Neste contexto, encontra-se Teixeira de Freitas, município com aproximadamente 118.678 habitantes, em uma área geográfica de 1.154 km².

A economia do município está voltada, basicamente, para a agropecuária. Segundo dados do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), em Teixeira de Freitas há 438 propriedades, que ocupam 74.448 hectares. Comparando as maiores com as menores, existem 197 propriedades com até 50 hectares, que ocupam juntos 25.531 hectares. Assim sendo, 45% dos proprietários totais têm apenas 55% das terras, enquanto 3% dos proprietários totalizam 34% da área. Os médios e grandes proprietários possuem, em conjunto, 53% de todas as terras. Os pequenos e médios, 100 hectares, possuindo 13% das terras.

A criação de gado gira em torno de 101.710 cabeças, é o efetivo dos rebanhos; vacas ordenhadas são 19.340 cabeças. A produção de leite é estimada em 12.370 mil litros, dados extraídos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Na agricultura, predominam as culturas: feijão, mandioca, milho, batata-doce, cana-de-açúcar e abóbora. Planta-se também pimenta do reino e arroz. Produz-se carvão vegetal, lenha, madeira em tora; a produção madeireira está quase desaparecendo pela grande utilização comercial de madeiras na fase de nascimento da cidade. Destacam-se, na área de fruticultura: banana, laranja, limão, melão, abacaxi, amendoim, tomate, maracujá, mamão. Criam-se caprinos, 532 cabeças; galos, frangos, frangas e pintos, 28.652 cabeças; galinhas, 27.085 cabeças ovos de galinha 92 mil dúzias; ovinos, 886 cabeças, muares, 1.943, suínos, 13.006, eqüinos, 3.826, mel de abelha, 15.537kg; asininos, 512 cabeças; e outros. Teixeira de Freitas possui um Produto Interno Bruto (PIB) de 440.340 mil reais, dados extraídos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Teixeira de Freitas é considerado, pela população, como um pólo regional que absorve grande número de pessoas das cidades próximas, pois a atividade comercial ali desenvolvida exerce influência econômica no mercado regional.

Dentre os fatores que contribuíram para o recente crescimento econômico da cidade de Teixeira de Freitas podemos destacar: a instalação da fábrica *Grendene*, fábrica de bicicletas, indústria de produção de leite, e a construção do gasoduto pela Petrobrás.

4.1.1.1.2 Bairro Liberdade: nascimento e evolução

O bairro Liberdade possui, em seu contexto histórico, características específicas, pois nasceu de um processo de ocupação, em 1992. Conforme entrevista realizada com o ex-prefeito de Teixeira de Freitas, Francistônio Alves Pinto (PMDB), que administrou a Prefeitura Municipal de 1989 a 1992, e ex-Deputado Federal, assim pode-se descrever o processo de construção do bairro Liberdade: uma das suas metas prioritárias, em nível de administração, era a questão habitacional e, para atender à população de baixa renda, fez-se necessária a implantação do Projeto de Habitação no município. Nesse projeto foi incluída uma área escolhida para o loteamento, de topografia muito bonita, que foi adquirida por uma Associação de Amigos, que dispunha de recursos financeiros e se afinava com a proposta de resolver o problema habitacional em Teixeira de Freitas.

Com a aquisição da área para o loteamento, foi firmado um convênio entre a Associação e a Prefeitura Municipal, para construção do bairro, que, inicialmente, denominava-se Ubaldino Júnior. Esta área, posteriormente, seria incorporada à Prefeitura Municipal, para a legalização dos terrenos dos moradores. Com esses recursos, efetivou-se a compra da área, onde seria construído o bairro. Para o projeto habitacional, a Prefeitura Municipal contou com os serviços de assessoria técnica de engenheiro, para planejar o espaço urbano, e de um assistente social, para a realização dos mutirões e de outras atividades que demandassem os serviços desse profissional. Na verdade, a intenção do prefeito Francistônio Pinto era construir, gradativamente, o Bairro, infra-estruturando a área adquirida.

Na fase inicial do projeto, foram construídas 80 casas no modelo dos conjuntos habitacionais. Construíram-se, em sistema de mutirão, prefeitura e moradores, na primeira fase, 40 casas, denominadas de Primeiro Conjunto, as quais foram doadas, pelos critérios estabelecidos pela prefeitura, através da Assistência Social, às viúvas, às mães solteiras e desempregadas. Na segunda fase, construíram-se mais 40 casas, nos mesmos critérios e modalidades. Mas o processo de construção interrompeu-se, porque houve uma invasão que, desordenadamente, foi acumulando pessoas sem as mínimas condições de sobrevivência. A invasão foi coordenada por adversários políticos do prefeito, que tinham interesses “eleitoreiros”, pois estávamos vivendo naquele momento, um período de eleições municipais e a disputa pela prefeitura era o alvo principal. Com a doação clandestina dos lotes, ganhavam-se votos. *Era o lote em troca do voto.* Por este motivo, o projeto habitacional nessa área não foi possível ser realizado nas formas planejadas pela administração Francistônio

Pinto. Inviabilizando-se o projeto, com uma doação de lotes para as pessoas que não estavam incluídas nos critérios estabelecidos pela administração, iniciou-se um processo de invasão desordenada, na área.

Não há fontes escritas que registram a história do bairro. Recorremos, portanto, às fontes históricas não escritas, aos moradores, para obtermos descrições do processo de ocupação.

Em análise dos dados coletados nas entrevistas, conclui-se que: a ocupação não foi preparada pelos moradores. Inicialmente, o projeto para a construção do bairro seria em conjuntos habitacionais; a prefeitura iniciou o projeto com a construção de 80 casas. A ocupação deu-se por pessoas externas ao processo, ligadas ao grupo político adversário do prefeito, na época. O processo de ocupação foi uma ação bastante conflituosa, pois na maioria das vezes, as pessoas não respeitavam os lotes que os moradores marcavam. Isso causava um grande conflito em torno da aquisição do lote para moradia.

Assim afirmam os moradores: “as barracas de lonas pretas armadas por toda parte, muitas brigas e violência, tínhamos medo de tudo.” “Mas o nosso chão era tudo”. Outros moradores descrevem a ocupação: “hoje sou capaz de conhecer as pessoas que vieram para cá na época da ocupação. Têm pessoas que não nasceram aqui, e as pessoas que aqui chegaram não tinham onde morar. Vim para a invasão para lutar pelo meu lote, e não foi fácil, mas só as mulheres que procuravam ajudar umas às outras”. “Lutamos pela nossa moradia, mas também por condições de vida melhores”. Os entrevistados, na sua totalidade, responderam que o motivo que provocou a vinda das pessoas para a ocupação foi a busca dos lotes para construir suas casas.

No decorrer dos anos, o bairro cresceu com todos os problemas de infra-estrutura. Possui, hoje, aproximadamente 4 mil habitantes. Limita-se com os bairros: Tancredo Neves, Arco Verde, Liberdade II e Universitário.

A população do bairro constitui-se de ex-moradores de várias cidades próximas a Teixeira de Freitas, inclusive do norte do Espírito Santo e Nanuque-MG. Embora não existindo o título de propriedade, aos poucos, os barracos vão se transformando em casas que, em muitos casos, foram construídas em sistema de mutirão, por iniciativa dos próprios moradores.

Inicialmente, edificaram as casas e, posteriormente, surgiram os pequenos comércios, mercearias, açougues, vendas, padarias e igrejas. Assim, apesar das diferenças culturais e religiosas, que mediavam a formação sociocultural dos ocupantes, todos tinham o mesmo objetivo: a moradia.

4.1.1.1.3 A Fotografia do Bairro (1992 – 1993)

Verificamos que o processo de ocupação trouxe em si um cenário desolador, de um contingente populacional sem as condições mínimas de sobrevivência, sem nenhuma infraestrutura, com problemas de toda ordem. Instalara-se ali um quadro de miserabilidade generalizada. Isso foi refletido nos dados colhidos pela pesquisa realizada em 1993: *Levantamento Socioeconômico do Bairro Liberdade*, em que se comprova: 72% das crianças em idade escolar fora da escola; 70% da população, desempregada, 46% recebendo mensalmente menos de um salário mínimo; 47% dos entrevistados recebendo de um a dois salários mínimos; apenas 1% recebendo mais de cinco salários mínimos. Havia, na realidade, um fenômeno social a ser estudado. Esta foi a radiografia que realizamos do bairro, quando iniciamos os primeiros passos para elaboração do projeto que empreendemos.

Nesse sentido, as indagações perpassam a todo instante as reflexões sobre a realidade diagnosticada nessa comunidade. Indagações como: “*quais as possibilidades de interferência da Universidade na realidade pesquisada?*” Compreendemos que é através da extensão que a Universidade faz a interlocução com a sociedade, na busca de soluções para os problemas encontrados frente às pesquisas. A possibilidade da presença da Universidade junto às camadas populares só se realiza pela extensão, que deve ser orgânica e emancipatória.

Nessa linha da reflexão, lembramos mais uma vez de Gramsci (1968, p. 125)

[...] relações entre vida e cultura, entre trabalho intelectual e trabalho industrial, as academias deverão se tornar a organização cultural (de sistematização, expansão e criação intelectual) [...] bem como um terreno de encontro entre estes e os universitários.

À Universidade, portanto, cabe articular-se, intimamente, com realidade social, sobretudo através da extensão, na interlocução entre o saber academizado e o saber popular; nas trocas e buscas de verdades e possíveis soluções para os problemas. Além do trabalho da docência e da pesquisa, ela deve contribuir como processo do novo e das realidades sociais. Em síntese, Gramsci (1995, p. 20) afirma que “[...] a filosofia da práxis não busca manter os simplórios na sua filosofia primitiva do senso comum, mas busca, ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior”. Assim, entendemos que a extensão pode contribuir

efetivamente com esse diálogo permanente com as populações, na sua ação como colaboradora com as mudanças sociais.

4.1.1.1.4 Composição Social do Bairro

A organização social do bairro assenta-se na relação natural de vizinhanças, de amizades, de comadres de compadres, que se efetuaram no contexto histórico do mesmo, através de um objetivo maior: a busca da moradia, a construção comunitária.

Num modelo social de produção capitalista, não se pode pensar a relação entre os indivíduo-sociedade separadamente das condições materiais em que essas relações se apóiam. É evidente que as condições materiais de toda a sociedade condicionam as demais relações sociais. Vale dizer que os homens, para viverem, têm de início que procurar a sobrevivência: comer, vestir, construir moradias, trabalhar. Por isso, as análises de qualquer sociedade ou comunidade deveriam partir justamente das relações sociais que os homens travam entre si para usar os meios de produção e, naturalmente, para transformar o meio natural em elementos de sobrevivência.

Deve-se considerar, nesse aspecto, o momento histórico de cada geração. O cerne das relações sociais é a produção ou o modo de produção demarcando a estrutura social. Dessa estrutura, determina-se a superestrutura, configurando, na sociedade civil, o papel fundamental para alterar os valores, para educar as populações, nos mais diferentes aspectos, quer pelo partido político, pela educação formal ou informal.

O bairro Liberdade aglutina no seu interior quase que uma homogeneidade social, pois é constituído basicamente pela classe dominada, e pelos excluídos, com uma população estimada, como já se informou, em 4 mil habitantes, distribuídos pelas 26 ruas demarcadas em lotes e quadras.

Portanto, a estrutura social do bairro é de classe homogênea. Para explicar o significado do termo classe, afirma Tomazi (1993, p.23): “[...] um grupo de indivíduos que ocupam uma mesma posição nas relações de produção em determinada sociedade”.

A partir dessa configuração analítica, abordamos o cotidiano social do bairro Liberdade. Abriga-se, ali, uma população que pode ser identificada por categorias: empregados, subempregados. Os empregados são assalariados. É um número de pequenos comerciantes, que diversificam suas atividade em pequenas quitandas, bares, mercados,

açougues, lojas, vendas. Implantou-se, 2003, no bairro a rádio comunitária Liberdade que contribui também para a ampliação do comércio e das relações do bairro com a cidade de Teixeira de Freitas.

Encontram-se entre a categoria dos trabalhadores alguns professores, que atuam no ensino básico e lecionam na Escola Aracruz, a única do bairro, e que, normalmente ocupam, ali, uma posição de prestígio social. Verificamos que, através das vendas de produtos populares, os trabalhadores eventuais relacionam-se com o todo do bairro, construindo amizades e relações.

As relações sociais acontecem também em outros lugares sociais: igrejas, grupo de jovens, bares, campo de futebol, encontros, grupos de orações, bingos, Associação de Moradores, quermesses, festinhas, jogo de dominó, jogo de sinuca e festas populares, como o Arraial de São João. Nesses momentos de lazer, há proximidade entre as pessoas, surgindo relações sociais mais intensas, porém descontraídas. Acontecem também as festas nos finais de semana, com bandas, em especial para os jovens. As relações sociais entre as crianças acontecem também na escola.

A grande maioria da população exerce profissões definidas: pedreiros, garis, carpinteiros, lavradores, artesãos, pintores, vendedores ambulantes, diaristas, auxiliares de serviços gerais, autônomos, costureiras, manicures, encanadores, cabeleireiros, jornaleiros, engraxates, domésticas, professores, carroceiros, carregadores e pequenos comerciantes. No entanto, os salários não são suficientes para atender às necessidades básicas das famílias. Identificou-se, nos depoimentos dos moradores, a grande ansiedade e a grande preocupação com futuro da família.

Observamos, também, que os moradores do bairro Liberdade absorvem dos meios de comunicações, do poder midiático, os valores de classe dominante, como o desejo de possuir o melhor tênis da melhor marca circulando no mercado, de possuir o M-P4, as roupas da moda, o carro de luxo, o melhor computador; enfim, essas são as falas e conversas dos grupos, em especial dos jovens que diferem dos comportamentos sociais dos seus pais, provocando, muitas vezes, constantes conflitos familiares. Nota-se que há uma tendência na população jovem passando por um processo de desidentificação comunitária, não presente na inclusão proposta pelo mercado. Ocorrendo, a perda de valores que muitas vezes se transforma em anomia provocando conflitos, sobretudo entre os jovens. A assimilação dos valores da classe dominante não está presente tão-somente na classe média, como sempre foi analisada pela grande popularização dos produtos pelo mercado e pela própria perpetuação da classe burguesa. Hoje, também se faz determinante na classe dominada. Como afirmam

Gramsci e Bordiga (1981, p.47), “[...] a classe burguesa como organismo em contínuo movimento que procura absorver o todo social, assinalando o seu nível cultural e econômico”.

O bairro, local de topografia bonita, ainda mantém algumas características, apesar de ter sofrido muitas alterações com a urbanização. A convivência social também sofreu alterações, sobretudo entre os mais jovens, que assimilaram novos valores e passaram a identificar-se com certas expectativas da classe média. Também verificamos a formação de uma nova identidade social entre esses moradores, na medida em que a maioria tornou-se assalariada ou exerce o pequeno comércio. Essas fortes alterações econômicas iniciaram também algumas mudanças nos hábitos e costumes dos moradores. Essas alterações estão diretamente ligadas ao capital, até mesmo pelo poder midiático, que impõe valor social de forma predominante o consumo. Predominando fortemente entre os jovens do bairro. Percebemos também a permanência de muitos valores e hábitos que se sedimentaram na vida social da comunidade, sobretudo, entre os moradores de maior tempo de permanência no bairro e mais velhos onde ainda valem a solidariedade, o comadrio, o compadrio, a espiritualidade.

4.1.1.1.5 O Projeto de Extensão Cidadania/Liberdade e o Bairro

O projeto tinha como objetivo melhorar a qualidade de vida dos moradores do bairro Liberdade, por meio de uma práxis que atenda às necessidades levantadas pelos moradores. No decorrer do processo investigativo, perfilamos e delimitamos o campo a ser pesquisado, coletando-se dados para análises-estudo, os quais foram sendo documentados em relatórios-análises gradativas da realidade pesquisada nesses dez anos.

Historicamente, a relação com o bairro é marcada, nos seus primeiros passos, como já foi evidenciado, pela campanha de Betinho, que aguçou a população nacional para se pensar na questão da cidadania. Na conjuntura atual, no desenvolvimento explorador e espoliativo, massificam-se as relações sociais, no mundo globalizado. Reconhecemos o descompasso entre o alto desenvolvimento tecnológico, o progresso da Região do Extremo Sul, a ampliação do mercado com a forte presença do capital internacional, e a miséria social de milhões de pessoas, como resultado de consumo de bens não duráveis e da falta de humanização. Nossas reflexões demarcam a educação libertária de Paulo Freire, como o lugar central na construção de novas relações, no processo de organização coletiva, que, por si só, é um movimento

educativo. Entendemos que a cidadania não se dá apenas pelas normas e leis. Ela se constrói num processo continuado de homens e mulheres, que se organizam no seio da prática social. Ela se faz no cotidiano, com a percepção da identidade político-cultural, daí por que dimensionamos as ações para o caráter organizativo-educativo na luta conjunta pela elevação social e cultural das massas.

Salientamos, no início, que a extensão é orgânica e emancipatória; portanto, o fundamental é o educativo, que se desenvolve fora do contexto institucional, onde a concepção não é o estudo de conteúdos específicos, mas de uma práxis educacional libertadora, que se pauta nas relações sociais, históricas com os moradores, com os Movimentos Sociais, como nos ensinou Paulo Freire. Demarcamos também que, fora do contexto institucional, cada homem se relaciona com os outros, e, no próprio percurso do aprendizado, através das ações, acontece o caráter educativo, em suas várias formas, planos e dimensões.

E uma dessas dimensões foram os encontros que aconteciam nas casas das participantes. O primeiro encontro aconteceu em 1994, no quintal da casa de D. Bela, moradora do bairro.

Inicialmente, as atividades eram realizadas junto com a Associação das Irmãs de São José e com a Professora Lenice Amélia de Sá Martins – UNEB/*Campus X*. Durante as discussões, percebíamos que existiam outros grupos envolvidos com as mesmas questões: Pastoral da Criança, Grupo de Oração, Grupo da Legião de Maria, todos ligados à Igreja Católica.

Foi necessário organizarmos um encontro no *Campus X* com os segmentos que desenvolviam trabalhos no bairro. Participaram também desse encontro: o Centro de Defesa dos Direitos Humanos, Movimento Familiar Cristão, Pastoral da Criança, *professora* Maria Nalva R. de Araújo, professora Lenice Amélia de S. Martins e a Coordenação do Projeto, professora Olga Suely Soares de Souza UNEB/*Campus X*, para refletirmos sobre os problemas sociais de Teixeira de Freitas e, sobretudo, os do bairro Liberdade. Os resultados foram positivos, definindo que trabalharíamos juntos, no bairro.

No segundo semestre de 1994, iniciamos uma fase que denominamos de fase de diagnóstico, conhecimento de realidade, contatos diretos com a população. Nessa fase, comprovamos o que a pesquisa apontava: o problema agudo do desemprego era vivenciado pelos moradores. Junto às demandas populares, o grupo de mulheres expressava a situação de exploração, de ausência de direitos, a que se submete a maioria excluída. Nos depoimentos, o

grupo de mulheres também apontava a exploração igualmente nos planos dos direitos civis, da liberdade, da igualdade e da justiça social.

A procura por emprego era uma constante, sobretudo entre as mulheres, em busca de trabalho doméstico. Planejamos, então, para o ano de 1994, no segundo semestre, a realização de um curso de serviços domésticos, mas não foi possível realizá-lo, por falta de recursos. Mas mantivemos a proposta do curso no Formulário de Inscrição de Projeto (FIP), para 1995. Nessa fase embrionária, de diagnose, percebemos que o conhecimento da realidade é fundamental para dimensionarmos as ações, que, gradativamente, iriam ocorrer no percurso a ser desenvolvido pelo projeto.

4.2 OS MOVIMENTOS SOCIAIS URBANOS NO BRASIL - HISTORICIDADE E COMPREENSÃO DESTES MOVIMENTOS NA DÉCADA DE 70 A 90

Os Movimentos Sociais estão presentes na história nacional desde o período denominado de Colonização e sempre marcaram a vida nacional e possibilitaram graduais e rápidas transformações sociais. Neste momento, pretendemos tão-somente introduzir de forma breve a compreensão acerca de movimentos sociais e realizar um contato com as diferentes interpretações, que suscitam o tema, e demarcar as décadas de 70 e 90 como cenários para os movimentos sociais urbanos no Brasil. Assim sendo, buscaremos a interlocução com o nosso objeto de estudo, no sentido de analisar a organização, construção e evolução da Associação de Moradores do bairro Liberdade, como uma subunidade de análise do objeto investigado nesta pesquisa na execução do Projeto de Extensão Cidadania/Liberdade; pretendemos decididamente, relacionar, e refletir sobre os movimentos sociais na configuração histórica pela relação direta com esta pesquisa, que ora se finaliza.

Os Movimentos Sociais consistem em conteúdos diferenciados de movimentação e mobilização de grupos, de pessoas, da sociedade, que visam sempre atingir uma ou várias propostas e objetivos. Entendemos que esses movimentos surgem, na maioria das vezes, de maneira não uniforme, não organizada, descoordenada, e, gradativamente, vão perfilando as ações e as reações assumindo contornos de organização e estratégias, mas sempre num processo dinâmico. Verificamos, claramente, que os movimentos sociais buscam uma mudança social e que, na própria dinâmica social, aparecem em diversos momentos

históricos, com maior ou menor durabilidade. Há sociólogos e historiadores, do século XIX, que acreditavam no próprio processo evolucionista, para o aprimoramento das relações sociais, pela própria evolução da espécie humana.

Marx, mesmo sendo do século XIX, ao contrário, percebia na sociedade uma constante transformação, num movimento dialético, entre as forças conflitantes, e isso empregado aos movimentos sociais, resultaria que sempre dos interesses contrários, dos embates constantes entre uma dada situação as dos seus opositores; assim afirmava Marx: as classes sociais são antagônicas pela sua própria estrutura e pela estrutura social que as compõem. Sempre haverá um novo momento para os movimentos sociais atuarem, pois há algo desafiador, que movimenta a sociedade.

São muitas as teorias que explicitam a formação, a estrutura dos Movimentos Sociais e as mais diferentes interpretações. Alguns consideram que há movimentos messiânicos, como o de Padre Cícero, em Juazeiro, e o de Antônio Conselheiro, em Canudos; outros carismáticos, como de gandhismo, que também foi intitulado de pacifista; outros revolucionários; outros novos como os ecológicos; outros de gênero como feminismo, o movimento dos sem terra; os emergentes que apareceram nas sociedades complexas, como afirma Melucci (2001), os juvenis; os pacifistas, os homossexuais, dos indianistas, o movimento negro, os dos desempregados; os que se originam pela crise econômica, pela marginalização dos jovens; da posição da mulher no mercado de trabalho; dos guetos urbanos; pela falta de legitimação política, por parte dos grupos que reagem pela exclusão da sociedade, alegando o fechamento das instituições para com os seus problemas com suas vidas e interesses e, portanto se mobilizam para exigir acesso, e participação. Assim, Melucci (2001, p. 77-78) explica os motivos de surgimento dos movimentos emergentes

[...] os movimentos emergentes nas sociedades complexas (juvenis, ecológicos, feministas, pacifistas) têm dado lugar a interpretações que, de maneira sumária, podem ser reduzidas a dois tipos fundamentais. Uma, em termos de efeitos da crise econômica ou da crise como por exemplo [...] a posição da mulher no mercado de trabalho. A outra interpretação atribui o protesto à falta de legitimação política por parte dos grupos que reagem das instituições pelas quais são excluídos.

Para evidenciar as diferenças entre os velhos e novos movimentos sociais, utilizamos das proposições de Tomazi: (1993, p. 230) “[...] os novos movimentos sociais são assim denominados porque apresentam algumas diferenças fundamentais em relação aos

movimentos tradicionais ou clássicos e, em especial, em relação ao movimento operário [...]”. Ele discorre ainda sobre essas diferenças acrescentando que

[...] convém atentarmos para o contexto social em que os movimentos emergem, identificar quais esses movimentos e o que de novo apresentam com relação ao projeto, à ideologia, e às suas formas de organização. Pois, da mesma forma que o movimento operário surgiu e se desenvolveu com as contradições da sociedade industrial capitalista, os novos movimentos surgem e se desenvolvem a partir das contradições do capitalismo monopolista em sua fase mais avançada [...] (TOMAZI, 1993, p. 230).

Os Movimentos Sociais, dos tradicionais aos novos, expressam conteúdos diferentes nas condutas coletivas que são lidas, estudadas das mais deferentes formas nos seus efeitos nos processos nos quais eles nascem. Os fenômenos coletivos, que surgem na sociedade globalizada, de relações complexas não podem ser considerados simples, por razões específicas dos grupos como os ecológicos ou como efeito de uma crise. É preciso entender que os fenômenos sociais que, atravessam as sociedades neoliberais, são mesmo produzidos pelos efeitos dessa sociedade, os sintomas dos antagonismos são perceptíveis ainda que não explicitem a contradição de classe, mas eles não têm um único significado, além do econômico, pela própria produção da sociedade com uma alta produção de informação. Estão presentes nos movimentos sociais, nos seus atores, a identidade, os desejos, as necessidades individuais, os símbolos, os valores culturais, os conflitos se movem de num novo olhar, onde os espaços e as relações são outras. Hoje sempre buscamos novas roupagens para os velhos problemas que afligem o homem. Há sempre, em qualquer tempo, um movimento dos homens e mulheres, que querem e lutam por uma vida melhor, mais solidária. Assim, passaremos a pontuar, de forma breve, as concepções e teorias dos movimentos sociais.

Há diversas conceituações sobre movimentos sociais na Sociologia; muitos sociólogos conceituaram em enfoques diferenciados, a saber: “[...] um movimento social existe quando um grupo de indivíduos está envolvido num esforço organizado, seja para mudar, seja para manter alguns elementos da sociedade mais ampla [...]” (GOHN, 2001, p.167). Maria da Glória Gohn teoriza que a força dos Movimentos Sociais está no esforço comum que organiza as mudanças. Para Touraine, os Movimentos Sociais consistem na “[...] a ação conflitante de agentes das classes sociais, que lutam pelo controle do sistema de ação histórica” (TOURAINÉ apud TOMAZI, 1993, p.335). Tomazi (1993, p.21) definiu “[...] movimentos sociais como ação conjunta de homens, a partir de uma determinada visão de mundo, objetivando a mudanças ou conservação das relações sociais numa dada sociedade.” Sader

(1987, p.11) afirma que “[...] o movimento social era pensado basicamente enquanto pólo não-institucional em contraposição ao sistema institucional.” Essa análise de Sader concentra-se na referência dos movimentos sociais numa época de transição, até mesmo sobre a dinâmica em que esses se desenvolveram no seu interior sob o domínio estatal, sendo o Estado visto essencialmente como inimigo autoritário contra a mobilização popular. Esse quadro reflete o período autoritário, quando as transformações ocorreram de forma lenta, em que muitas vezes a relação entre Movimentos Sociais e Estado, na década de 70, é muito fragmentária e polarizada, além de autoritária. Isto se dá, conseqüentemente, pelo fato desses movimentos sociais se constituírem numa resposta à própria ação violenta do poder estatal, que afetou, essencialmente, os moradores dos bairros periféricos.

Observamos que nessas concepções de movimentos sociais que se diferem no que toca às expectativas e objetivos dos movimentos, pois umas restringem-se ao desejo de mudança, outras à manutenção de valores, outra a uma posição de classe, com um grande leque de concepções apontadas na literatura que versa sobre o tema. Segundo os teóricos, os movimentos sociais surgem ou para manter a ordem vigente, os valores sociais ou para transformar ou contribuir com as mudanças sociais num dado processo histórico. A expressão movimentos sociais revela-se como motivadora de controvérsias. Analisamos, também, que a literatura existente sempre aponta para a compreensão de que os movimentos sociais originam-se como aspecto de uma dada sociedade, formada no grande tecido social, constituindo-se pelas relações sociais.

No que dispõe a Sociologia, em nosso entendimento, há algumas correntes básicas que analisam os movimentos sociais: a histórico-estrutural, a culturalista, a neo-idealista e a neopositivista.

A histórico-estrutural acentua a totalidade num processo histórico. As categorias básicas para análise desta corrente são as necessidades do sistema de acumulação, as estruturas sociais, acentuando as econômicas, e os processos sociais. Para Gohn (2002, p.22), “[...] a teoria do valor é a base principal da análise econômica”. E analisar os movimentos sociais na visão histórico-estrutural implica reconhecimento cuidadoso do sistema de produção da sociedade e das suas necessidades.

Na literatura internacional, aparecem muitos teóricos que se fundamentam nessa corrente, que se agrupam em algumas correntes por autores.

A corrente de Manuel Castells vê os “[...] movimentos sociais como ações fundamentais para a democratização do Estado” (GOHN, 2002, p.22), isto porque as demandas coletivas crescem muito a cada tempo histórico e o Estado precisaria atender essas

mudanças democraticamente. Os movimentos sociais seriam o participante ativo dessa gestão democrática, tanto no plano das reformas urbanas quanto em outros aspectos.

A corrente dos historiadores ingleses, Eric Hobsbawn e J. B Thompson, trabalha com a categoria de análise da cultura política e junta as análises de classes sociais ao estudo das mentalidades coletivas. Busca resgatar as experiências coletivas dos trabalhadores, e, nestes, seus atos de protestos, manifestações e movimentos. Thompson retoma a história numa dimensão viva e atuante, investigando o campo das mentalidades coletivas – das crenças, dos valores, mitos, rituais e símbolos. Percorreu os caminhos históricos dos próprios participantes que constroem a história na localidade, com as manifestações, por meio do registro de memórias, busca a contextualização dos personagens no cotidiano por eles vivido. Thompson (1987) trabalha com uma importante categoria de Gramsci, que é o campo das forças. Esta relacionada com as forças políticas, militares, sociais. Ele se preocupou com a unidade das lutas, com junções das experiências.

A grande contribuição de Thompson (1987) é nos levar a observar o cotidiano das classes populares, no sentido de percebermos como eles estão vivendo o cotidiano. Nessa concepção, firmamo-nos para analisar a organização, a formação da Associação de Moradores do bairro Liberdade, uma subunidade de análise, percebendo o cotidiano do bairro nos seus diferentes aspectos: cultural, organizativo, econômico, social, dentre outros. Procuramos entender um movimento social como um lugar plural, onde se entrelaçam os grupos e subgrupos, em busca de realização de objetivos para a melhoria da qualidade de vida da realização de sonhos, da busca continuada de realizações coletivas. É um espaço educativo, aprende-se e apreende-se com tudo e todos. Freire afirma (1981, p.12) que “[...] estudar não é um ato de consumir idéias, mas de criá-las e recriá-las.” Nesta perspectiva, as trocas de saberes são fundamentais na organização do movimento social, construindo uma identidade, uma forma de expressar e de lutar, que se difere em cada tempo e em cada época.

Os culturalistas fundamentam-se, em especial, pela ação social de Max Weber. Nessa corrente, destacam-se Alain Touraine e Claus Offe. Investigam-se os aspectos subjetivos dos fatos, por isso, a decodificação do discurso e as representações que os indivíduos fazem de suas práticas são fundamentais para compreender suas ações e, portanto, os Movimentos Sociais. Nessa corrente, a análise recai sobre as ações individuais “[...] as ações individuais são consideradas primordiais para o destino dos movimentos sociais, ao passo que no histórico-estrutural o foco da análise é a ação das classes sociais”. (TOMAZI, 1993, p.213). Para os culturalistas, é importante conhecer as representações dos indivíduos, “[...] para decodificar o sentido de suas ações” (GOHN, 2002, p.26).

Compreendemos que os movimentos sociais para os culturalistas são considerados pelos mesmos como sujeitos coletivos em luta contra as discriminações, no acesso aos bens modernos, e, ao mesmo tempo, como críticos das conseqüências desta modernidade. Eles defendem a institucionalização e consideram importantes os estudos das lideranças e das organizações.

Os neopositivistas adotam a teoria durheimiana. Representantes da escola de Sociologia americana entendem os movimentos sociais como desequilíbrio social, e não como conflito, porque, para essa corrente, não há interesses que se antagonizem na sociedade, pois, para essa escola, “[...] a sociedade é vista como decorrente do processo natural e ações dos Movimentos Sociais são de uma parte de um processo natural de mudanças que impedem as ações dos indivíduos [...]”. (TOMAZI, 1993, p.215).

Os neopositivistas consideram que não são os indivíduos que agem modificando a sociedade. Ao contrário, é a sociedade que interfere nos comportamentos individuais, modificando as ações dos indivíduos.

A ordem deve ser instituída, quer pela ação do Estado ou pelo atendimento às reivindicações dos movimentos sociais, assim e o equilíbrio da sociedade seria recomposto no seu processo natural.

Os neo-idealistas, representados por Foucault, Deleuze, e Guattari e pelos anarquistas clássicos, como Proudhon e alguns teóricos do século XX da escola de Frankfurt, particularmente Habermas e Marcuse, dentre outras linhas, que também utilizam os neo-idealistas. Defendem que a autonomia, e não a institucionalização dos movimentos sociais. Trata-se de não permitir a burocratização das ações, que, na maioria das vezes, atrasam na execução pela quantidade de burocracia para efetivá-las. Acrescentam, também, que as práticas nos movimentos sociais devem ser espontâneas. “[...] A percepção dos indivíduos suas subjetividade, vontades e desejos ganham destaque na abordagem neo-idealista” (GOHN, 2002, p.30).

Os neo-idealistas analisam os conflitos como forma de resistência dos grupos ao poder instituído. As mudanças ocorrem nos movimentos sociais pelo “[...] sócio cultural, pela mudança de hábitos e de atitudes.” (GOHN, 2002, p. 30), presentes nos militantes dos movimentos sociais.

Os movimentos investigados por essa corrente não foram os populares urbanos, mas os chamados “[...] grupos de minorias: mulheres, negros, homossexuais, os pacifistas, pelo verde, os ecológicos. Eles introduziram a questão das utopias como base analítica [...]” (GOHN, 2002, p.29).

Essas correntes apresentam, de formas diferentes, as análises e a própria investigação em si e a metodologia, as contradições são presentes entre elas. É interessante observarmos sua importância para a Sociologia, enquanto ciência capaz de transformar as interpretações e fazer avançar no seu *corpus* teórico os métodos, as concepções, os instrumentos que fomentam sempre um novo olhar sobre essa ciência, em períodos históricos diferenciados. A contradição provocou as diferenças, portanto o crescimento da Sociologia.

Assim como na Sociologia, acentuamos que os movimentos sociais da década de 70 a 90 marcaram uma época, pois contribuíram com o desenvolvimento na construção de espaços democráticos, capazes de mudar um cenário de autoritarismo vivido nesse período. Temos uma grande produção teórica que enfatiza o caráter mobilizador dos movimentos sociais urbanos desse período.

Na literatura sobre movimentos sociais, percebe-se sempre a polarização: o Estado, de um lado, do outro, os movimentos sociais, na década de 70, quando o mesmo passa a atender as demandas postas pelos movimentos, por meio de implementação de políticas sociais, que revelam melhorias no plano de serviços de saneamento básico, saúde, transportes, procurando garantir certa legitimidade pelo consenso imposto e criou-se um espaço de ampliação das demandas.

Logo no início da década de 80, a crise econômica acentua-se e o Estado se fragiliza, no sentido de dar respostas rápidas às demandas que emergiram da sociedade. A situação de grande explosão social provocou um clima de inquietação nas grandes cidades, em especial São Paulo e Rio de Janeiro, que foram alvo de saques, depredações de ônibus, ocupações do solo urbano, e muitas manifestações que ocorreram em decorrência dos crescentes problemas sociais originários da vida urbana, em função das condições de vida das pessoas.

A maioria dos movimentos sociais é composta de uma estrutura popular, daqueles setores das camadas populares, que foram afetados nas suas condições de vida. Entretanto, não podemos determiná-los como homogêneos, porque a heterogeneidade vai se dar na própria diferenciação dos interesses dos participantes.

Os movimentos sociais urbanos estiveram pautados na manifestação de uma identidade própria pelas categorias que os construíram, relacionando-se sempre com a construção da cidadania, com uma noção de efetivação de direitos, dando lugar ao reconhecimento público das carências. Esta característica é verificada com mais frequência nos movimentos comunitários.

Ao fim da década de 70, o país e, conseqüentemente, os movimentos sociais passaram pelo processo de abertura política, que trouxe muitas transformações na dinâmica da ação do

Estado. No contexto de um funcionamento democrático do Estado brasileiro, era preciso avançar para atender às demandas sociais, a fim de romper com o autoritarismo, uma vez que já se convivia com a formação de novos partidos políticos, dentre eles o Partido dos Trabalhadores, que apresentava uma proposta política nova, questionando a estrutura política do Brasil. Nesse sentido, as bandeiras de lutas dos movimentos sociais urbanos passaram a incorporar na agenda do Estado e dos partidos políticos. Pode-se verificar que os avanços sociais foram atingidos nas demandas pela conquista de direitos, havendo uma efetivação desses direitos. Por outro lado, os movimentos sociais continuaram a reivindicar maior participação social, até para realizar cobranças dos governos oposicionistas, e os governos da oposição tiveram dificuldades em propor as incorporações efetivas da população na tomada de decisões daquilo que mais os representava ou que mais importava para as camadas populares urbanas.

Na análise dos movimentos sociais urbanos, houve muitas experiências positivas que não podem ser descartadas. Em alguns casos, até houve uma apatia pelas organizações de movimentos sociais, que vai sendo configurado na sociedade brasileira, sendo entendidas por estratégias preestabelecidas, apesar de não codificadas, pela própria estrutura socioeconômica globalizada.

Por um outro lado, os movimentos sociais são cíclicos, e se têm resultados positivos ou negativos, em torno das demandas e das mobilizações que se planejam atingir. Normalmente, quando se alcançam os objetivos, representa o fim do movimento. Cabem então as lideranças manter a população mobilizada a fim de solucionar outras necessidades, o que, muitas vezes, isto não é possível.

Possivelmente, um dos pontos mais fundamentais dos movimentos sociais urbanos, que surgiram nos últimos anos, é o fato desses indicarem alguns caminhos em torno da construção da cidadania, em que as propostas de administração das cidades brasileiras, e as indagações sobre as mesmas, para as quais os movimentos têm obtido algum espaço de reflexão nas administrações, no Estado.

Nessa perspectiva, passaremos a analisar o movimento social – Associação de Moradores do bairro Liberdade, que, conjuntamente, com o Projeto Cidadania/Liberdade, se constituíram e se organizaram as mais diferentes ações.

4.2.1 As Subunidades de Análise

As análises e as indagações realizadas no decorrer dos anos 1994- 2006 levaram-nos a perseguir, continuamente, o objeto da nossa indagação: a relação dos Movimentos Sociais com a Universidade, no aspecto organizativo. As idéias de trabalhar com a elevação social e cultural das massas continuamos a persegui-las, e, na posterioridade, cada atividade interliga-se a partir dos encontros-discussões e solicitações dos moradores.

4.2.1.1 Subunidade de análise I: Organização e Mobilização

Esta subunidade de análise versa sobre as ações organizativas e mobilizatórias que foram realizadas pelo projeto Cidadania/Liberdade e Associação de Moradores do bairro com vista à conquista de direitos fundamentais previstos na Constituição Federal e também analisa a política comunitária de organização social.

4.2.1.1.1 O projeto Cidadania/Liberdade e a Associação de Moradores

Os depoimentos e as entrevistas, que se seguem, introduzem a compreensão do que será discutido adiante:

“Pra existir associação devia primeiro o povo saber o que é Associação de Moradores”. (Maria Purificação Dimas, ex-secretária de finanças da Associação de Moradores do Bairro Liberdade).

“Daqui até que o povo entenda o que é associação vai demorar muito tempo”. (Adoel José Vales Lacerda, ex-presidente da Associação de Moradores – 1998).

“Precisamos de uma Associação para defender os nossos direitos, para fazer os moradores entenderem o que é uma associação, que devemos lutar pela melhoria do bairro” (**Paulo Aureliano, ex-presidente da Associação de Moradores do bairro Liberdade**).

Pelo histórico da formação do bairro, percebemos que ocorrem algumas lutas reivindicatórias dos seus moradores, desde a época da ocupação (1992), da construção do bairro. As lutas ocorreram sem que existisse, no entanto, quem as canalizasse na forma de reivindicações dos moradores.

Até o ano de 1995, existiam, em termos de instituição-grupo; a Igreja Católica, a Pastoral da Criança e os subgrupos da Igreja Católica, coordenados pelas Irmãs de São José. E a Universidade do Estado da Bahia, com o Projeto Cidadania/Liberdade, ou seja, a presença de intelectuais orgânicos, que optaram em realizar extensões orgânicas para trabalhar com as populações excluídas dos bairros periféricos em Teixeira de Freitas, no intuito de mudar os rumos da extensão, apresentando um novo olhar extensionista, capaz de contribuir com a melhoria da vida das camadas populares.

A criação da Associação teve início com o grupo de mulheres, que nas reflexões já pensavam em como resolver os problemas do bairro. O trabalho com as mulheres ajudou-nos em nossos questionamentos, na caminhada para a construção de uma entidade que representasse o bairro.

A organização da Associação de Moradores foi, portanto, uma iniciativa do grupo de mulheres, que já participavam dos cursos e encontros, acompanhadas pelas propostas da Associação das Irmãs de São José e da coordenação do projeto Cidadania/Liberdade. Fomentamos a idéia da criação da associação, para desenvolvermos ações conjuntas, envolvendo os grupos que atuam no bairro. O início foi difícil, pois a população não estava muito afeta à proposta, mesmo porque o contexto em que vivia era desolador. Assim, a organização vai se dando através dos grupos, que, progressivamente, crescem e se articulam em encontros maiores, acrescendo sempre a participação de mais um morador nos encontros, nas reuniões.

Esses encontros aconteceram no início de 1995 e, gradativamente, se ampliaram, com a participação de outros moradores. Os assuntos que eram discutidos nos encontros giravam em torno dos problemas do bairro.

Convidamos a população para uma reunião ampla, para discutirmos a proposta de criação da Associação. Explicamos a sua importância finalidades e objetivos. Em um desses encontros, definiu-se a criação de uma comissão pró-associação, para organizar o processo de fundação, e marcou-se uma assembléia para escolher, por indicação, a diretoria provisória, que foi assim constituída: Presidente, Vice-presidente, Secretaria dos Assuntos Sociais, Secretaria de Finanças, Secretaria Geral, Suplentes da Diretoria, Conselho Fiscal e Suplentes do Conselho.

A comissão eleitoral convocou, através de edital, uma assembléia geral para a fundação da associação e escolha, através do voto, da primeira diretoria, que teve um mandato de um ano, por ser uma diretoria provisória.

A assessoria à Associação de Moradores foi uma ação constante, desde o momento da instalação até às mais diferentes ações propostas pela associação e pela coordenação do projeto. Não há supremacia de saberes, de um em detrimento do outro, há, sim, uma troca continuada de saberes, assim como informa Boaventura de Sousa Santos (2005), em suas experiências com Movimentos Sociais e pesquisas. Construimos uma relação pedagógica com base no diálogo, sempre utilizando os fundamentos teóricos da pedagogia libertadora, de Paulo Freire.

Desde a fase de implantação, o grupo definiu alguns princípios, entre eles a não aceitação da presença político-partidária, da presença de pessoas e de grupos político-ideológicos, na associação, pois o grupo de moradores acredita que a partidarização leva a entidade à morte, ao descrédito. As pessoas deixam de acreditar em qualquer trabalho e as iniciativas de mobilização caem no vazio. Os partidos poderiam levar a um comprometimento e, em consequência, a um direcionamento das lutas sem a perspectiva da comunidade. Definimos também que todo o trabalho a ser desenvolvido deveria ser de caráter participativo e coletivo, em busca da melhoria da qualidade de vida dos moradores do bairro. Enfim, a Associação deveria assumir uma característica de movimento plural.

A legitimidade do processo organizativo da Associação passou a ter vida jurídica, após encaminhamento do estatuto, para registro no cartório de títulos e documentos, e requisição do Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas (CNPJ) correspondências oficiais, dando legitimidade ao processo de organização da entidade. A legitimidade da Associação garantia aos moradores o direito de transitar, reconhecidamente, na sociedade, participar de reuniões e conhecer as outras entidades e instituições. Com a entidade registrada, minimamente, os moradores do bairro aprendem a conviver com os órgãos públicos locais, a entender a burocracia que envolve os mesmos, caminhando com as solicitações, e, conseqüentemente, convivendo com o poder estabelecido, de forma direta, buscando seus espaços, enquanto entidade.

A clareza dos problemas, as origens dos mesmos e uma melhor compreensão da vida social, tudo isso foi sendo adquirido durante o processo de organização do movimento. Nesse processo de participação dos moradores no movimento social, revelava-se que cresce o conhecimento e o reconhecimento das condições de vida das parcelas populacionais, que se

diferem de outras classes sociais, e contribuem para essa visão os encontros, as discussões, que são amadurecidas no processo histórico, de formação do movimento.

Esse conhecimento da realidade pelo grupo leva à identificação de uma dimensão importante do cotidiano das pessoas envolvidas, do ambiente construído, do espaço gerado e apropriado pelos moradores na luta pela sobrevivência.

Cabe, aqui, fazer alguns comentários e reflexões sobre as dificuldades para implantação da Associação: os homens não estavam disponíveis para participar, e o conjunto dos moradores não tinha o mínimo de informação sobre o processo. A população não estava sensibilizada para a criação da Associação, a grande maioria, com baixo nível de escolaridade, basicamente ninguém tinha concluído o ensino fundamental, e por isso, no grupo, não havia ninguém que soubesse escrever uma carta. A própria estrutura de vida dos moradores passou a definir os passos seguintes.

A diretoria definiu que as reuniões seriam realizadas no primeiro domingo de cada mês. Nas reuniões, apontam-se os problemas: energia, água, saúde, educação, traçando as principais metas: reivindicar para o bairro escola, posto de saúde, água encanada, esgoto, padrões de energia, iluminação e posteamento nas ruas, segurança, telefone público, assistência médica.

O Sindicato da Extração da Madeira (SINTREXBEM) apoiou, inicialmente, a criação da Associação, com a divulgação, no bairro, por carro de som, do anúncio de realizações das reuniões e assembléias.

Nessa fase inicial, o trabalho de assessoria esteve voltado para a organização interna da Associação. Em 1996, em sua segunda fase, continuamos perseguindo o caráter organizativo e mobilizador do Movimento. Encerrado o prazo de exercício do mandato da diretoria provisória, a mesma convocou, através de edital, as eleições da nova diretoria. O processo eleitoral foi, previamente, preparado e coordenado pela comissão eleitoral, que realizou reuniões com os moradores, para explicar a importância, finalidades e objetivos da Associação.

Realizamos um mini-encontro com os moradores e com a diretora da Associação, para discutirmos sobre a diretoria, mostrando a sua trajetória histórica no bairro e esclarecendo aos participantes sobre o processo eleitoral. Ainda no processo eleitoral, a Comissão constituiu uma mesa receptora e apuradora de votos e convocou uma assembléia, para realização da eleição. Não houve disputa de chapas. Os resultados da eleição apontaram 37 votos para a chapa única, sendo eleita a nova diretoria, por unanimidade. Ficou assim constituída: Presidente: Paulo da Cruz Aureliano; Vice: Idalina Calixto de Oliveira; Secretária Geral:

Regina Aparecida Baleiro; Secretário de Assuntos Sociais, Edvaldo Rodrigues de Jesus; Secretária de Finanças: Maria da Purificação Dimas; Suplentes da diretoria: Adoel José Vales Lacerda, Izoilde Rodrigues Batista; Conselho Fiscal: Antônio Andrade Costa, Antônio Laurindo, Gidailson S. Silva; Suplentes, Antônio Andrade Costa e José Santos Lopes.

A posse da diretoria aconteceu em 16.06.96, com uma comemoração do grupo e como forma de divulgação da Associação do Bairro. A partir da posse, a diretoria fez contato com a imprensa, para entrevista na Rádio Am-Fm, utilizando esse espaço para divulgação.

A dinâmica interna da Associação foi marcada pelas decisões tomadas nas reuniões da diretoria – planejamento de ações a serem realizadas. O trabalho de assessoria realizava-se continuamente, para organizar o processo do movimento.

A Associação, nesse período, ampliava as relações com outras entidades. Um dos pontos favoráveis à organização foi a própria base social do bairro, homogênea, que não estabelecia grandes diferenças, com propostas bem demarcadas, coletivas, unificadas por setores prioritários à população.

A participação dos membros da diretoria é especificada por cada setor, mas, internamente, não há diferenças de papéis, e sim divisão de tarefas. Em cada estágio da organização, procurava-se melhorar as atividades e a organização, sempre envolvendo o processo de mobilização e luta coletiva. As lutas buscavam atingir os setores mais espoliados da comunidade, e toda a argumentação e ações das demandas eram feitos em torno da noção de direitos à melhoria da qualidade de vida dos moradores na busca continuada da efetivação dos direitos humanos, direitos essenciais ao ser humano, assim preceitua a Constituição Federal do Brasil, 1988, no seu Artigo 5º e seguintes.

4.2.1.1.1.1 A conquista da instalação da energia elétrica no bairro Liberdade

Muitas mobilizações ocorreram. Nesse período, uma das ações que mais possibilitaram a participação da maioria dos moradores foi a reivindicação pela instalação dos padrões de energia de baixa renda, que demandou amplas reuniões com o Prefeito Municipal no bairro, solicitações, abaixo-assinado, reunião com a gerência do escritório da Companhia de Eletricidade da Bahia (COELBA) em Teixeira de Freitas, entrevistas na Rádio AM-FM, apoio do Sindicato da Extração da Madeira e de outras entidades.

O problema da energia era um dos mais sérios vividos pela população, pois, conforme a pesquisa – Levantamento Socioeconômico do bairro de ocupação Liberdade, para detectar a carência de padrão de baixa renda, verificou-se que 61% da população pesquisada não disponibilizavam de energia elétrica. Convivia com o perigo constante de incêndios e acidentes, pois tinha em suas casas energia irregular, os tradicionais “gatos”, e que era um ponto conflitante entre os moradores, pois sempre havia aqueles que usavam energia do outro, por meio dos tais “gatos”. Ocorriam também alguns acidentes, como choques, e a população sofria prejuízos, pois a queda de energia ocorria normalmente, nos horários de pico, e provocava a queima de muitos aparelhos domésticos.

Verificou-se também que 86% da população pesquisada não dispunham de recursos para aquisição do padrão de baixa renda, denominado de padrão de energia de custo menor, muito mais barato que os padrões de energia usados pela empresa distribuidora de energia, pois 70% da população do bairro eram de desempregados. Então era desafiante a situação: a população não dispunha de recursos para comprar o padrão e a situação de perigo não podia continuar.

Ainda, na fase de diagnose, detectamos esta situação e passamos a investigar, mais apuradamente, os problemas vivenciados pelos moradores do bairro. Participaram da coleta e também da tabulação dos dados os alunos do curso de Letras do *Campus X*, 1995, os quais, através da disciplina *Cultura brasileira*. Esses foram sensibilizados a visitar o bairro e a participar de encontros com os moradores, na realização de entrevistas para o Projeto de Ensino: *Cultura Regional e Cultura de Rua*, e algumas equipes investigaram o universo cultural do bairro Liberdade. Desse modo, os alunos participaram, efetivamente, dessa pesquisa, até prestando outras contribuições ao Projeto e ao bairro.

O resultado foi positivo tanto para os acadêmicos porque ampliaram os conhecimentos e também para os moradores do bairro, pois, houve mais envolvimento dos moradores com os problemas do bairro e forma mais clara com o da falta de energia elétrica e provocou também uma credibilidade da população para com a associação. O primeiro passo para a solução dos problemas foi mobilizar a população do bairro para a situação de perigo. Em seguida, mostrar nas instituições: faculdades, igrejas, sindicatos, prefeitura, os resultados encontrados. Em reunião com a gerência da COELBA, colhemos informações de que havia um convênio entre a Prefeitura Municipal e a empresa COELBA, para instalação de padrões de baixa renda, e a população carente pagaria em forma de financiamento, acrescido o valor de R\$ 36,00 no talão de conta de luz dos usuários, melhor dizendo, seria acrescido R\$ 1,00 durante 36 meses para aquisição dos padrões. Realizamos uma reunião ampla no bairro, com a presença do prefeito

municipal, para informar os dados da pesquisa e cobrar o convênio. Naquele dia, ficou decida a realização de uma outra reunião com a prefeitura, quando se resolveu o problema, através do convênio. Realizamos vários encontros com os moradores, para conscientizá-los da necessidade do padrão. E assim, foram instalados os padrões nas casas dos moradores do bairro, resolvendo o problema. Ações como essa demanda tempo, habilidade, conhecimento, e compromisso com a comunidade.

Observamos que a população tem mesmo o medo do poder instituído, que o movimento não tinha um caráter combativo e que as formas de lutas são pacíficas. Por outro lado, os governos constituídos mudam seus discursos e prática. Os grupos organizados deixam de ser vistos como opositores e passam a ser chamados de “parceiros”. Parceria com a comunidade é o novo discurso dos órgãos públicos, até então assistencialistas e clientelistas. Neste sentido, não podemos analisar os movimentos como grupos de oposição que ascendem contra os governos constituídos. Entendemos que as associações de moradores tornam-se pré-requisitos para que um grupo social se relacione com os órgãos públicos e com a toda a sociedade.

O trabalho permanente de coordenação do Projeto Cidadania/Liberdade permite-nos conviver com a realidade pesquisada, a comunidade do bairro Liberdade, de forma mais próxima e real.

4.2.1.1.1.2 O processo de avaliação das ações da Associação de Moradores e planejamento

Em assembléia realizada, em janeiro de 1997, para avaliação das atividades desenvolvidas, no ano de 1996, pela Associação e pelo Projeto Cidadania/Liberdade e para planejamento das ações de 1997, apresentou-se a caminhada histórica da Associação e um boletim informativo das atividades até então desenvolvidas (1995/96): reivindicações aos órgãos públicos; instalação do telefone público; luta pela construção da Escola Aracruz; construção do poço artesiano e dos chafarizes no bairro; água-esgoto; encaminhamento de abaixo-assinados aos órgãos competentes Empresa Baiana de Abastecimento de Águas e Saneamento (EMBASA) e COELBA; instalação dos padrões de baixa renda no bairro. Outras conquistas: a Associação recebeu algumas doações, a saber: sede da Associação, com mesas, carteiras e cadeiras, feita pelo candidato a vereador Sérgio Figueiredo do partido da frente liberal (PFL); doação de dois terrenos, no bairro Liberdade II que foram ocupados pelos

moradores e hoje não são da associação. Além dessas mencionamos outras como: mudanças de horários e de percurso do ônibus coletivo. Os moradores participaram também de algumas atividades junto à comunidade teixeirense: ato público primeiro de maio, Grito dos Excluídos sete de setembro de 1996, desfile alternativo, realização da Campanha das Associações de Moradores – eleições municipais não venda seu voto – entrega de 20 mil panfletos na cidade, em parceria com o projeto Cidadania/Liberdade – ações conjuntas; e apoio os trabalhos desenvolvidos pela Igreja Católica.

Nessa fase, o Movimento cresce e efetiva as ações planejadas e se organiza melhor, na medida em que amplia a participação da comunidade do bairro.

Nessa terceira etapa, em 1997, a Associação se consolida, nos seus diferentes aspectos, e a população do bairro começa a entender a necessidade, a importância, as finalidades da entidade, para a organização da população. Os moradores enxergam naquele momento a associação não mais como um grupo de mulheres, mas como uma entidade que os representa.

As conquistas realizadas mostram que é possível organizar-se em busca do bem comum, da melhoria da qualidade de vida da comunidade. Da construção de escola, de posto de saúde, de instalação de energia, dentre outras contribuições para a melhoria do bairro. Neste processo é imprescindível a presença da Universidade, representada por seus intelectuais, enquanto produtora de uma proposta de extensão orgânica, de ensino e de pesquisa, assim como é imprescindível o seu envolvimento efetivo com as comunidades locais em que se insere. A Universidade não pode se omitir, e a experiência extensionista nos tem revelado que, através da extensão de forma emancipatória, é possível não só a participação na organização dos Movimentos Sociais, mas também a busca de soluções de problemas sociais. Ainda é possível sonhar as utopias existem no imaginário de cada ser histórico que vive numa dada sociedade mesmo complexa e globalizada.

4.2.1.1.1.3 Projeto Cidadania/Liberdade, Associação de Moradores e o meio ambiente

O bairro de ocupação Liberdade estava surgindo e com todos os problemas e dificuldades enfrentadas pelos seus moradores: falta de água, energia elétrica, posto de saúde e também as questões climáticas: muito calor, pois até então o bairro, nos pequenos quintais e pelas ruas, não possuía árvores, não havendo preocupação com o meio ambiente. Realizamos, então, um Projeto, Adote uma Árvore, que, em parceria com a Bahia Sul Celulose, destinou

seis mil mudas de árvores frutíferas, como: mudas de manga, abacate, laranja, tangerina, jaca, para serem plantadas em sistema de mutirão pelos moradores, utilizando a técnica ensinada pelo técnico agrícola, do gotejamento diário feito com garrafas plásticas reaproveitadas para a sobrevivência das plantas. Assim, cuidávamos também do meio ambiente no processo de edificação do bairro Liberdade.

Na avaliação dos moradores, o saldo mais positivo é que não se pode deixar a experiência do movimento se perder, porque se não houvesse união e interesse, se não existisse a Associação, a população não estaria se organizando.

Do planejamento das atividades para serem desenvolvidas em 1997, foram alcançados os seguintes resultados: encaminhamento de abaixo - assinados reivindicando o módulo policial para o bairro; solicitação à Câmara Municipal de apoio para a entrada do correio no bairro; solicitação à gerência das agências dos correios de Teixeira de Freitas, para instalação dos serviços dos correios no bairro; participação nos meios de comunicação, através de entrevistas, mostrando a caminhada do Movimento, e apresentando as necessidades do bairro; encaminhamento de abaixo-assinados solicitando posto de saúde, esgoto e encanação de água; realizações de eventos, como torneios de dominó e futebol; realização de mutirão de corte de cabelo; participação em encontros, reuniões com outras entidades/ instituições; apoio aos trabalhos comunitários da Pastoral da Criança.

Foi executado também o Projeto do Pão e Leite, em parceria com a Paróquia São José. Vendiam-se, na sede da associação, diariamente, 900 pães, ao preço, R\$ 0,05, e 100 litros de leite, a R\$ 0,25 centavos o litro.

4.2.1.1.1.4 Eleições para a diretoria da Associação de Moradores – 1998: marcas históricas

Encerrado o prazo de dois anos de mandato da diretoria, conforme estabelece o estatuto, era preciso convocar eleições para a constituição da nova gestão. Foi convocada uma assembléia geral, para 14.06.98, com o intuito de discutir o processo eleitoral. Decisões assumidas pela assembléia: realização da eleição no dia 12.07.98 e formação da comissão eleitoral.

A vice-presidente convocou, via edital, as eleições-98. A Comissão Eleitoral, também através de edital, estabeleceu os prazos para o registro das chapas, conforme regulamento

elaborado pela comissão para normatizar o processo eleitoral. Cumprindo os prazos, efetivou-se o registro de duas chapas (1 e 2).

O clima de disputa eleitoral era parecido com o das campanhas das eleições municipais para prefeito. A eleição caracterizou-se por um processo de disputas internas, provocadas por interesses de outras pessoas que não são da comunidade, e forças externas, partidos político, ao bairro, buscando a hegemonia dentro do bairro e também na tentativa de construir bases eleitorais para os partidos políticos. A disputa pela hegemonia local através do processo eleitoral teve um resultado negativo, pois alterou a convivência dos moradores, causando divisões internas entre os grupos, que até então caminhavam juntos.

Nos processos eleitorais anteriores não houve interferência externa, e isso também veio ferir propostas e princípios construídos pelo Movimento, que tem sua própria identidade pautada nos princípios de não interferência de partidos políticos na Associação.

Nesse processo, votaram, aproximadamente, 600 eleitores, e a chapa 1 venceu as eleições, com 11 votos de diferença. Apesar de todo o aparato das eleições ser utilizado em apoio à Chapa 2, como o apoio dado à época pelo Partido Comunista do Brasil, e outras lideranças da cidade, que pretendiam transformar a Associação em canal de votos para as eleições municipais. Esses grupos não saíram, portanto, vencedores, pois venceu a Chapa 1 dos moradores do bairro, e este resultado refletiu o trabalho do grupo, que vinha sendo construído pela Associação de Moradores, sob assessoria e consultoria da coordenação do Projeto Cidadania/Liberdade.

Acreditamos que temos muitos caminhos a percorrer, pois as estradas são longas. No entanto, a esperança permanece.

4.2.1.1.1.5 A caminhada pela construção da Escola Amigos de Aracruz

Destacamos que a busca por escola foi uma constante no bairro desde a fase da ocupação, pois mesmo sem espaço físico, procuramos um lugar nas pequenas casas para iniciar ali o processo de educação informal no bairro para pequenos grupos. Entendendo assim como Maria da Glória Gohn, (2001, p.98) que:

[...] que a educação não formal designa um processo com quatro campos ou dimensões, que correspondem suas áreas de abrangência. (...) a educação é

abordada enquanto forma de ensino/aprendizagem adquirida ao longo da vida dos cidadãos; pela leitura, interpretação e assimilação dos fatos, eventos e acontecimentos que os indivíduos fazem, de forma isolada ou em contato com grupos e organizações.

Destacamos que nesse período não havia a escola no bairro. Alguns voluntários da comunidade participaram do processo, bem como jovens do próprio bairro, que já cursavam o ensino médio e recebiam os treinamentos e instruções da proposta freiriana e se transformavam em monitores para ajudar, em especial, as crianças e os adultos a se alfabetizarem, numa troca constante de aprendizagem alfabetizadora e alfabetizados. Foi considerado assim, como valor fundamental para o ato de aprender a realidade socioeconômica e histórica dos moradores, na escolha dos temas geradores, sempre presentes as palavras: *lonas, fome, moradia, escola*. Em cada encontro com os alfabetizadores, com os pequenos grupos, que nasciam com a provocação para aprender, crescia mais a necessidade de buscar a construção de uma escola para o bairro. As mães, em especial, expressavam a necessidade de lutar pela escola, pois as pequenas casas, que, na segunda fase da implantação do bairro, passaram a ser alugadas pela prefeitura para funcionar como escolas já não comportavam mais a quantidade de alunos, e a infra-estrutura era precária, com a falta de carteiras, falta de água, de merenda escolar; um único banheiro era insuportável, com o calor intenso, as crianças sempre passavam mal, enfim, era desumano, o que se denominava de escolas públicas.

Nesse sentido, organizamos abaixo-assinados, conseguimos um espaço na rádio para sensibilizar a população de Teixeira de Freitas, no tocante ao problema da educação das crianças e jovens do bairro Liberdade. O grupo de mães, com as suas representações, realizaram várias reuniões com o secretário de educação. Finalmente, edificou-se uma escola, ainda que pequena, no bairro, denominada Escola Aracruz, que foi ampliada no ano de 2006, na gestão do prefeito Padre Aparecido, para 17 salas de aulas, oferecendo o ensino fundamental com uma matrícula efetiva de 1.900 alunos, possuindo, ainda, uma biblioteca, sala de professores e setor administrativo. A Escola Aracruz conta, em seus quadros, com uma diretora geral, dois vice-diretores, três coordenadores pedagógicos e vinte e cinco professores.

4.2.1.1.1.6 A conquista dos direitos, a água tratada e utilização dos serviços de correios

Os direitos fundamentais do ser humano se traduzem na efetivação dos direitos humanos de bens preciosos como a água. Porém, desde a fase inicial da ocupação, e mesmo depois, os moradores do bairro Liberdade não gozavam desse direito, pois, no bairro havia apenas poucas cisternas, que, normalmente, secavam ou tinham a água contaminada, pois o pequeno quintal do lote, que de 17m por 90m, que dividia-se entre a fossa e a cisterna. Depois foi construído um chafariz, que abastecia o bairro, mas, sempre havia problemas, pois com a quantidade de pessoas que necessitavam de água, um chafariz não era suficiente para atendê-las. Em 2003, foi construído outro chafariz, que abastece este bairro e outros bairros como Liberdade II e Arco Verde. O chafariz é um ponto de encontro no final das tardes, quando os moradores buscam água para beber e outras utilidades, havendo uma troca de informações, pois as mulheres conversam sobre as dificuldades enfrentadas no dia-a-dia e sobre os conflitos familiares.

A presença das mulheres nessa mobilização foi definitiva, pois eram as que mais sofriam os efeitos de não possuírem água em casa. Assim, fez-se necessária a construção de caminhadas das mulheres até a EMBASA, a reunião com os secretários de saúde, e de administração, para contestar sobre a grande problemática da falta de água no bairro, os prejuízos que causavam à saúde dos moradores. Finalmente, evidenciamos o problema nos meios de comunicação e com abaixo-assinados ao poder público, para viabilizar a água tratada para o bairro, depois também de chamar a atenção da administração pública participando no grito dos excluídos, da campanha não venda seu voto, dentre outras ações, tornando-se mais visíveis as carências e as necessidades dos moradores do bairro Liberdade. Em função dessas mobilizações, os moradores passaram a ser vistos como eleitores, como uma boa fatia eleitoral a ser conquistada.

A mobilização se intensificou na luta pela entrada do correio no bairro, porque os moradores viviam incomunicáveis e muitos tinham filhos que moravam em outras cidades, notadamente em São Paulo, que escreviam cartas e até enviavam dinheiro para contribuir para as despesas da família, e as cartas tinham que ser endereçadas para os amigos moradores de outros bairros.

Os correios alegavam que as ruas não eram identificadas. Foi preciso, então, mobilizar a população para que a administração pública localizasse as ruas por placas indicativas; o que foi uma grande decepção, pois nomes das ruas escolhidos pelos moradores não foram respeitados, e as ruas foram identificadas com os nomes: Bolívia, Cingapura, Equador, Armênia, Chipre; nomes que os moradores nem sabem pronunciar, e o interessante é que as

ruas ficaram para eles apelidadas pelos nomes que eles gostariam que fossem. Até hoje a identificação dos números é incorreta.

4.2.1.2 Subunidade de Análise II: Qualificação para o Mundo do Trabalho

As perspectivas mencionadas durante o percurso deste trabalho revelam os momentos que marcaram uma caminhada da construção da extensão orgânica no bairro Liberdade, nas suas diferentes fases. Essa segunda subunidade de análise fundamenta-se na capacitação dos moradores participantes do Projeto Cidadania/Liberdade para o mundo do trabalho, considerando o índice de desempregados apontados na pesquisa; levantamento socioeconômico do bairro, realizada na primeira etapa investigativa, cabe ressaltar que a referida pesquisa revelou um percentual de 73% de desempregados que não estavam inclusos no mercado de trabalho, e Frigotto (1999, p. 27) define que:

[...] o mercado, sob as relações das classes fundamentais capital/trabalho, de um lado, constitui-se no *lôcus fetichizado*, por excelência, onde todos os agentes econômicos e sociais supostamente se igualam e podem tomar suas decisões livres, e o contrato, de outro, na mistificação legal de garantia do cumprimento das escolhas “igualitárias livres”.

Considerando essa concepção, o mercado que, é reinante nas relações econômicas de produção e de trabalho, perpassa hoje pela crescente e acentuada busca da sobrevivência, pois vivemos sobre a regulação da globalização que, segundo Frigotto, “[...] não compactuando com a tese do quanto pior melhor e com as perspectivas apologéticas, parece-nos importante mostrar primeiramente os novos conceitos utilizados pelos homens de negócio e seus assessores” (FRIGOTTO, 1999, p.144). Assim, a grande crise social, instalada nesse momento histórico, afeta os homens das diferentes classes sociais pois, para Frigotto, (1999, p. 144),

[...] a globalização, integração, flexibilização, competitividade, qualidade total, participação, pedagogia da qualidade e defesa da educação geral, formação polivalente e valorização do trabalhador, são uma imposição das novas formas de sociabilidade capitalista tanto para estabelecer um novo padrão de acumulação, quanto para definir as formas concretas de integração centro da nova organização da economia mundial.

Assim aumenta o quantitativo de pessoas que estão na busca constante da sobrevivência sem formação para competir no mercado de trabalho, restando apenas a procura de novos caminhos alternativos para sustentar suas famílias e o mais utilizada no bairro Liberdade tem sido a economia informal. Frigotto, (1999, p. 146) salienta

[...] que os novos conceitos relacionados ao processo produtivo, organização do trabalho e qualificação do trabalhador aparecem justamente no processo de reestruturação econômica, num contexto de crise acirrada, competitividade intercapitalista e obstáculos sociais e políticos às tradicionais formas de organização da produção.

Essa reorganização, conseqüentemente, provoca um maior número de pessoas que não têm acesso ao mercado. E esse autor nos adverte: “os custos humanos são cada vez mais amplos, evidenciados pelo desemprego estrutural que aumenta, atingindo, sobretudo os jovens e os velhos, o emprego precário e a produção, mesmo no Primeiro Mundo, de cidadãos de segunda classe” (FRIGOTTO, 1999, p. 149). Verificamos no cotidiano da comunidade do bairro Liberdade com muita propriedade essa caracterização, pois é uma população que vive essas conseqüências é marcada pela grande desigualdade social. Frigotto nos mostra que “[...] os sinais do caráter de exclusão da reestruturação capitalista são tão fortes que nos induzem a procurar, para além da ênfase apologética da valorização do trabalhador e da sua formação geral e polivalente, qual é seu efetivo sentido político-prático [...]” (FRIGOTTO, 1999, p.149). E nessa fase da globalização exige-se cada vez mais do trabalhador, a qualificação, o aperfeiçoamento, a qualidade total que já se tornou jargões do senso comum nas relações sociais desses incorporadas nas pessoas. Entendemos, como Frigotto (1999, p.158), que “[...] esta demanda real de mais conhecimento, mais qualificação geral, mais cultura geral se confronta com os limites imediatos da produção, da estreiteza do mercado e da lógica do lucro[...]”. Verificamos que há um descompasso entre o discurso e a prática no plano da formação profissional e as oportunidades de trabalho de inclusão no mercado. Nessa perspectiva, as expectativas dos trabalhadores crescem e a sobrevivência está mais difícil no mercado neoliberal. E que essa cultura global se propaga por todos os lugares do planeta. E Gramsci, (apud Frigotto, 1999, p.176) esclarece que:

[...] criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”, significa, também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las” por assim dizer; transformá-las, portanto, em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual moral. O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é fato “filosófico”, bem mais importante e “original” do que a descoberta por parte de um “gênio filosófico”, de uma verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos de intelectuais.

E nessa direção como Gramsci reafirmamos o posicionamento de Frigotto (1999, p. 177) que, “independentemente ou da escola, os seres humanos acumulam conhecimento. A realidade na sua dimensão social. Cultural, estética, valorativa, historicamente situada, é o espaço onde os sujeitos humanos produzem conhecimento.” E a partir dessa realidade concreta da vivência com os moradores das sugestões apontadas nos encontros de avaliação do Projeto Cidadania/Liberdade, é que se pode organicamente definir essa qualificação dos moradores envolvidos com o projeto, para atuarem na economia informal, criando as metodologias dos cursos, as formas e o seu desenvolvimento. Nessa direção que buscamos em Frigotto o entendimento da dimensão do trabalho assim ele descreve:

[...] emerge a compreensão de que o trabalho enquanto atividade vital, valor de uso, forma do homem produzir-se historicamente, transcende a determinação da forma alienada do trabalho sob o capitalismo e é a vida da espécie. É criando vida. E é como condição de criação do humano nas suas dimensões do mundo da necessidade e da liberdade que o trabalho é princípio educativo (FRIGOTTO, 1999, p.196).

É neste movimento, nessa direção, que buscamos realizar a qualificação dos moradores do bairro Liberdade. Nesse processo educativo de qualificação para o mundo do trabalho para contribuir com a vida dos seres humanos com a sobrevivência dos participantes do projeto. Neste momento, passaremos a analisar as fases desse processo de qualificação para o mundo do trabalho.

a) Curso de datilografia

A oferta de cursos de datilografia pelo mercado deixou de existir em Teixeira de Freitas. As escolas nessa modalidade desapareceram, pois não sobreviveram à era do computador. Mas, no bairro Liberdade, talvez pela carência de computadores, que apenas alguns possuem, desde 1999, executa esse curso para qualificação para o mundo do trabalho.

As aulas ocorreram de segunda à quinta-feira, no próprio bairro; de 1999 a 2001, numa pequena sala, onde funcionava a venda do ex-presidente da Associação de Moradores, Aboel, que nos cedia esse espaço para realização dos cursos. No período de 2002 a 2003, alugamos uma pequena sala, onde funcionava a venda de D. Alzita de Jesus, para a realização do curso de datilografia. No ano de 2003 a 2004, o curso funcionou numa sala da casa de seu Paulo Aureliano, ex-presidente da Associação de Moradores, que também nos cedeu o espaço para a

realização do curso. No espaço de tempo compreendido entre março de 2005 a março de 2006, o curso foi realizado na pequena sede da Pastoral da Criança. A coordenação do projeto Cidadania/Liberdade obteve a doação dessa casa para esta organização, através do Centro de Ensino Superior do Extremo Sul da Bahia (CESESB-Itamaraju), e lutamos também para aquisição de doações de material de construção junto ao comércio local, e com os poucos recursos da Pastoral da Criança construiu a sua pequena sede no bairro Liberdade.

É interessante refletirmos que não há um espaço físico destinado ao Projeto Cidadania/Liberdade, mas buscamos sempre alternativas para não encerrarmos o Projeto por falta de espaço físico. Em uma das reuniões do Departamento, com a presença da ex-reitora da UNEB, relatamos as necessidades e as dificuldades que enfrentamos para realizar uma extensão orgânica com e na comunidade periférica de Teixeira de Freitas. E a resposta foi bem clara “*o orçamento da universidade, cada vez, está menor, e temos lutado para melhorar, mas ainda bem que há professoras como você, na UNEB*”. Assim, perseguimos os nossos sonhos e os cursos de datilografia, sempre procurados, continuamos a oferecê-los. Participaram dos cursos aproximadamente 1.040 participantes, durante esses anos, com uma certificação de 120h em cada curso.

Nesses cursos, os monitores que recebiam uma pequena contribuição pelo *Campus X* pelo serviço de monitoria. Os acadêmicos dos cursos de Pedagogia, Letras e Matemática atuavam também como monitores no Projeto Cidadania/Liberdade. Houve até uma monitora que atuava nos dois projetos Cidadania/Liberdade e PRAJA.

b) Curso de computação

Em razão de não dispormos de recursos, ainda não realizamos cursos de computação no bairro; porém, é uma solicitação presente em todos os encontros do Projeto com a comunidade. No projeto SETRAS, *Programa Mãos-a-Obra*, em 1997, foram realizados muitos cursos de computação para a comunidade de Teixeira de Freitas, e um dos cursos foi destinado ao Projeto Cidadania/Liberdade, ou seja, para os moradores do bairro Liberdade. O Curso contou com a participação de 70 jovens, que integralizou um total 140 horas. Esse Curso possibilitou uma qualificação mínima para os jovens participantes, pois eles, com muito esforço, complementaram nas escolas de computação da cidade o curso de computação, e, para alguns, a Coordenação do Projeto custeou as mensalidades.

c) Corte-costura (1995/96/97 – 2003/2004/2005)

O curso foi ministrado na Igreja Católica, no primeiro semestre de 1996; no segundo semestre, na sede da Associação, com duas turmas de 15 alunas. Em uma das turmas, a monitora era Irene Alves dos Santos, aluna do curso de Pedagogia, e na outra turma, Izoilde Rodrigues Batista, moradora do bairro, que recebia uma gratificação de meio salário mínimo, gratificação dada pelas alunas e pela Coordenação do Projeto.

A metodologia utilizada foi o método de costura direto, que consiste em ensinar o corte e a costura com a utilização de régua, esquadro, curvas, fita métrica, papel de forma mais simplificada para facilitar a aprendizagem das alunas, com aulas teóricas e práticas, no turno vespertino, de segunda à sexta-feira. O curso foi encerrado em dezembro de 1996.

No final do curso, as 30 receberam certificado de conclusão. O curso cumpriu na totalidade as ações planejadas pelas monitoras, coordenação do projeto e alunas, perfazendo um total de 394 horas.

As roupas confeccionadas, do vestuário masculino-feminino, foram doadas aos moradores do bairro.

As participantes do curso consideram os seguintes aspectos avaliativos: *“o curso me ajudou muito, depois de um ano aprendi quase tudo”* (Inácia); *“o curso foi ótimo! Já estou costurando para minha família e também para ganhar um trocado. Já fiz este ano quarenta e duas peças”* (Maria da Purificação). *“Olha gente! Estou costurando até beca para formatura de alfabetização da escolinha São Rafael!”* (Vera). *“O curso me ajudou, aprendi a costurar mais”* (Aldete). *“Espero que o curso continue, porque tem muitas mulheres precisando aprender como nós aprendemos”* (Maria Souza).

Os recursos necessários para a compra de material para o curso foram doados pela comunidade acadêmica do *Campus X* e pela Coordenação do Projeto Cidadania/Liberdade, e uma parcela de material pelo *Campus X*, com recursos destinados à extensão, previstos no POA.

Após o término do curso, fizemos uma exposição das peças confeccionadas, no salão da Igreja Católica, e outra na sede da Associação de Moradores.

No segundo semestre de 1995, implantamos mais um Curso de Corte e Costura, que possibilitou a participação de 15 mulheres. A metodologia utilizada pela monitoria foi o método direto com aulas teóricas e práticas, ministradas no turno vespertino de segunda à

quinta-feira, no salão da Igreja Católica. O critério de seleção para ingresso no curso era: estar desempregada e ter habilidade para costurar, pois a prioridade era atender à clientela desempregada.

Solicitamos ao Departamento *Campus X* a vaga de monitoria, que foi aprovada e passamos a contar com o serviço de monitoria para o projeto. No serviço de monitoria, prevê-se uma bolsa e o cumprimento de 12 horas semanais, dedicadas ao Projeto. As dificuldades encontradas para a realização do curso eram de origem financeira, pois não foram liberados pelo Pró-Reitoria de Extensão Comunitária (PRACE) (hoje, Pró-Reitoria de Extensão) os recursos necessários para execução das atividades. O material necessário para o Curso foi doado pela Comunidade Acadêmica, e pela Coordenação do Projeto. Recebemos algumas doações do comércio local. Outra dificuldade era o espaço físico inadequado, pois no pequeno salão da Igreja Católica eram realizadas todas as atividades dos outros grupos. Para sanar esse problema, recebemos doações, de Neto Madeiras, do material necessário para cobertura de uma pequena sala. Dessa maneira, foi possível a realização do Curso.

No final das atividades, organizamos uma exposição na Igreja Católica. As peças confeccionadas foram doadas às famílias que participaram do Curso. Em 17.12.97, realizamos a entrega dos certificados, com uma celebração, contando com a presença da comunidade.

No primeiro semestre de 1997, oferecemos o terceiro Curso de Corte e Costura, seguindo a mesma metodologia e programa. Foi realizado na sede da Associação dos Moradores, perfazendo de carga horária de 360 horas, no espaço de seis meses. O serviço de monitoria foi realizado pela moradora do bairro Izoilde Rodrigues Batista, que recebia pelo trabalho um salário mínimo. Nesse ano, o Projeto Cidadania /Liberdade participou do projeto SETRAS – Programa Mãos-a-obra da Secretaria da Ação Social - Convênio Universidade do Estado da Bahia / SETRAS. Os recursos desse curso vieram do Programa Mãos-a-Obra. No encerramento, expusemos à comunidade o trabalho realizado durante o curso.

A entrega de certificados foi feita pelo Programa Mãos-a-Obra, e aconteceu no *Campus X*, juntamente com outros cursos realizados pelo Programa.

Realizamos mais três turmas nos anos de 2003, 2004, 2005, seguindo a mesma metodologia e as monitoras foram as ex-alunas das primeiras turmas, que, voluntariamente, ensinavam as outras moradoras, que precisavam também aprender. Os resultados foram positivos, e verificamos que algumas se inseriram no mercado de trabalho; umas costuravam para a própria família, muitas foram embora para outras cidades, enviando-nos cartas, nos comunicando e até agradecendo, pois conseguiram ingressar no mercado de trabalho, em São Paulo, atuando como costureiras, em fábricas. Verificamos que a utilidade e empregabilidade

do aprendizado deram-se de forma distinta, mas cada participante deixou suas impressões positivas, com a relação à qualificação recebida no projeto, nos momentos de avaliação de acompanhamento posterior à execução do curso.

d) Cursos de Serviços Domésticos (1995)

O curso foi realizado num pequeno espaço anexo da igreja católica do bairro, planejado e executado em parceria com a Pastoral da Criança, e alunos do *Campus X*, com aulas teóricas e práticas, carga horária de 120 horas, e uma turma de 15 participantes. O planejamento do programa do curso foi elaborado com sugestões das alunas e dos grupos envolvidos. O objetivo do curso visava, não só qualificar a mão-de-obra para os serviços domésticos, como também discutir sobre os problemas que envolviam as mulheres no seu cotidiano. Seguimos duas vertentes: a qualificação de mão-de-obra e aquisição de conhecimento para utilizarem no dia-a-dia, na vida doméstica. Assim, o programa consistia em: atividade de integração, dinâmicas, música, conversas informais, palestras, e discussões sobre os temas: importância do trabalho para a mulher, a comunidade em que vivemos (coordenação do Movimento Familiar Cristão), Alimentação Alternativa (Maria Dalva - Pastoral da Criança), o Direito da Mulher na nova Constituição, Associação de Moradores, Violência contra a mulher, O empregado doméstico na nova Constituição, A mulher e a sociedade, Acidentes domésticos (Professora Olga Suely S. Souza). Esses temas nasceram das conversas informais do grupo de mulheres.

No tocante à qualificação, foi desenvolvido em duas linhas: cozinha tradicional e cozinha alternativa. Esta divisão aconteceu levando em consideração as condições econômicas dos moradores do bairro. A cozinha alternativa permite o reaproveitamento das cascas, folhas dos legumes e verduras, que não são aproveitados, e que têm alto valor nutritivo; e que as mulheres podem reproduzir as receitas no cotidiano das suas residências. Durante as aulas, as participantes do curso foram orientadas como utilizar os aparelhos domésticos. Também foram realizadas aulas práticas nas casas das alunas, e no *Campus X*, treinando-as para o serviço de faxina. O serviço de monitoria foi realizado pelos segmentos envolvidos no curso. O material necessário para o curso foi doado pela comunidade acadêmica do *Campus X*, Associação das Irmãs do São José, e a coordenação do Projeto Cidadania/Liberdade.

No final do curso, as alunas receberam certificados, como referência no momento de conseguir emprego.

Na avaliação realizada pelas participantes, o curso foi considerado positivo, pois proporcionou momentos de aprendizagem, de informações, de alegrias e também como referência para a vida profissional. Algumas alunas, depois do curso, foram trabalhar nas lanchonetes e em locais.

Nesse curso, aconteceram também atividades em parceria com o projeto Capacitação Docente e Alfabetização no Meio Rural. Essas atividades foram de monitoria, planejamento e execução de ações.

Os resultados do curso foram animadores, pois minimamente as participantes utilizaram o que aprenderam, melhorando a alimentação da família com o preparo de comida alternativa, e também usaram as receitas da cozinha tradicional, tanto em suas casa como nas residências onde trabalhavam, e outras começaram a vender na feira alguns produtos das sugestões apresentadas no curso.

Gradativamente, as relações vão se consolidando com os moradores e vão se formando grupos no interior do bairro. Com a execução do curso de serviços domésticos, passamos a estar mais próximos da realidade pesquisada, ampliando os encontros com moradores, na tentativa de envolver o maior número de pessoas, e, junto com o grupo de mulheres, criávamos outros espaços para discutir os problemas do bairro e a organização da população.

e) Cursos de Trabalhos Artesanais (1996)

O primeiro curso de trabalhos manuais aconteceu em decorrência da solicitação feita pelas mães do grupo de mulheres, que, nas discussões e nos encontros, apresentavam as dificuldades das jovens e adolescentes do bairro. Compreendemos que a mulher, com as suas potencialidades, pode combinar o trabalho doméstico com outras atividades profissionais e comunitárias, mostrando que não é uma categoria numericamente maior, mas que é minoria no processo de inclusão social. Assim, esse curso visava atingir a produção artesanal e também fomentar as discussões sobre a problemática dos adolescentes e jovens no bairro.

Durante o curso, desenvolveram-se atividades voltadas para a produção artesanal: trança em palha, produção de tapetes artesanais, produção de coletes com pedaços de retalhos, pintura em tecido e outras modalidades.

A monitoria do curso foi realizada por Helena Apolônio, aluna do curso de Pedagogia, que, voluntariamente, realizou esse trabalho, dividindo com as meninas as suas habilidades manuais, como forma de contribuir para a melhoria da qualidade de vida das adolescentes. O curso desenvolveu-se com o apoio da Associação das Irmãs de São José, que participava dos encontros, discutindo temas referentes à adolescência. Com a assessoria da Dra. Sônia Pedrosa, médica ginecologista, discutíamos sobre: aborto, sexo, gravidez, doenças sexualmente transmissíveis, promiscuidade sexual. Ela nos apoiava no sentido de debatermos e nos capacitava nos aspectos mais informativos e introdutórios desses temas, para assim construirmos um grupo de adolescentes para estudarmos e entendermos essas questões referentes ao ser mulher. Estes temas eram sugeridos pelas adolescentes durante as discussões realizadas com o grupo.

Os encontros eram animados com dinâmicas, músicas, dramatizações, e construimos um hábito no grupo: em cada aniversário, fazíamos uma pequena comemoração. Acreditamos que alimentar a mística e proporcionar momentos de alegrias, significava renascer as esperanças, brotar os sonhos, retomar os valores, que, aos poucos, são consumidos por outros valores introjetados na cultura do povo pela mídia.

No final do Curso, contamos com a participação de 15 adolescentes. Com o resultado da produção artesanal, montamos, conjuntamente com as alunas do Curso de corte e costura uma mostra para a comunidade. As peças artesanais produzidas foram doadas para as participantes do Curso e para a Pastoral da Criança.

O material necessário para o desenvolvimento das atividades foi doado pelos amigos, pela Coordenação do Projeto e uma parcela do material foi comprado pelo *Campus X*.

Os depoimentos dados pelas adolescentes foram, infinitamente, válidos e contribuíram com as tentativas de encontrar soluções para os problemas enfrentados por elas. Dentre esses depoimentos, destaca-se um estudo de caso, que realizamos no grupo e que revelou, na intimidade, os problemas vivenciados por uma adolescente que, aos 14 anos, já convivía com a promiscuidade sexual.

Acreditamos sempre que não devemos nos julgar como um profissional de um mundo estranho, mundo de técnicas e especialistas, de salvadores dos demais, donos da verdade, proprietários do saber, que devam ser doados às camadas populares que não têm acesso às academias. Não devemos vê-los como seres de um gueto, para onde vamos messianicamente salvar vidas perdidas. Procedendo assim, não nos comprometemos, verdadeiramente, com um ser profissional nem como homem, nem como mulher. Simplesmente, nos alienamos. A busca

constante em todas as ações desenvolvidas neste Projeto é a ação e a reação sobre a realidade e a inserção nela; implica, indubitavelmente, em conhecimento dessa realidade.

“Todavia, existe algo que deve ser destacado. Na medida em que o compromisso não pode ser um ato passivo, mas práxis – ação e reflexão sobre a realidade -, inserção nela, ela implica indubitavelmente um conhecimento da realidade. Se o compromisso só é válido quando carregado de humanismo, este, por sua vez, só é válido quando está fundado cientificamente. (FREIRE, 1979, p.21).

Assim, afirma Freire (1979, p. 21): “[...] o profissional deve ir ampliando seus conhecimentos em torno do homem, de sua forma, de estar no mundo, substituindo por uma visão crítica a visão ingênua da realidade, deformada pelos especialismos estreitos [...]”. Nessa visão de educação, devemos ser solidários com todas as causas populares do Brasil, a “[...] luta é universal pelos humanos e humanas do planeta terra” (FREIRE, 1979, p.23).

f) Curso de Bordados (1996/97)

O Curso de Bordados, o primeiro curso dessa modalidade, foi desenvolvido no salão da Igreja Católica, no turno matutino, com duas aulas por semana, compreendendo uma carga horária de 145 horas.

Procuramos, em cada encontro, não só ensinar a arte de bordar, mas também contribuir, através do aprendizado, com as famílias e, especialmente, os jovens e adolescentes na qualificação para o mundo do trabalho.

Sustentamos a idéia de que a Universidade deve inserir-se nas camadas populares, para prestar contribuição aos moradores, no desempenho dos papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Para isso, as pessoas precisam se apropriar, cada vez mais, das diferentes formas de saber, para conviverem na sociedade, compreendendo-a e participando da vida social como cidadãos.

A monitoria do Curso foi realizada pela aluna de Pedagogia, Júnia Silva de Souza, que exercia esta atividade no Projeto Cidadania/Liberdade.

Os recursos para a realização deste curso foram doados pelos amigos, e pela Coordenação do Projeto.

Nesse trabalho com as adolescentes, ensinou-se não só a arte de bordar, mas também prosseguimos com as discussões ocorridas no outro Curso, aprofundando os temas sobre Direitos da Mulher, Aborto, Gravidez indesejada, Namoro, Drogas, Cidadania, dentre outros.

A avaliação feita pelo grupo foi que o Curso proporcionou novos aprendizados e também muitas informações. No final do Curso, montamos uma oficina e expusemos a produção no *Campus X*, para venda. Os poucos recursos adquiridos com a venda dos produtos foram revertidos em material para os cursos oferecidos pelo Projeto.

g) Segundo Curso de Bordados (1997)

O novo Curso de Bordados foi desenvolvido na sede da Associação, pela manhã, perfazendo um total de 80 horas, seguindo a mesma metodologia do primeiro Curso. Contou com a participação de 25 mulheres. As participantes desse Curso foram as donas de casa, e as adolescentes e jovens do bairro. Este curso foi inserido no programa Mãos-a-Obra, que o sustentou financeiramente.

Os cursos de artesanatos foram sendo reproduzidos, 2002-2005, com novas turmas, que surgiram no interior do bairro. As monitoras que concluíram os cursos anteriores passaram a ensinar às outras turmas, e, assim, explicitam as participantes: “*temos que ensinar para as outras meninas o que aprendemos*” (Sandra de Jesus participante do Curso de Bordados), “*foi tão bom aprender, agora ensino a minha filha em casa e estou ajudando vocês*” (D. Maria da Purificação monitora do curso). Verifica-se o crescimento das participantes, e o fim a que se destina o que se aprendeu, pois umas utilizavam em casa para a família, outras já bordavam para outras pessoas, recebendo pelo trabalho. As contribuições surgiram das mais diferentes formas.

h) Reciclagem de Brinquedos

Essa atividade não se constituiu num curso, porque se realizou com a habilidade nata, com a capacidade criativa de um dos moradores do bairro, filho de uma liderança, que mora no bairro desde a fase de ocupação, conquistando seu *pedaço de chão*, e participando,

ativamente, de todos os processos de organização da Associação de Moradores, do grupo de mulheres, da fundação da Pastoral da Criança. Ela contribuiu com a prevenção da saúde das crianças, ensinando às mulheres o preparo das comidas, dos chás alternativos, a multimistura, receita da Pastoral da Criança, tornando-se uma liderança admirável e combativa, calma, que sempre lutou pelo coletivo, que não se curvou frente às dificuldades da vida, que deixou a cidade de Camacã para viver em Teixeira de Freitas, com nove filhos sem ter onde morar, e que a conhecemos morando na farinheira, no bairro Tancredo Neves, alimentando seus filhos com beiju feito da massa da mandioca, pois era só o que tinham para comer. Hoje, com todos os problemas atravessados, está viva e conquistou o direito de moradia possuindo sua casa. Assim se expressa:

Tudo foi muito difícil para mim, criei meus nove filhos e agora vêm os netos. Lutei muito para conseguir meu pedaço de chão. Fiz meu barraco de lona e depois de cascão de serraria. Mas, graças a Deus e a você, tenho minha casa a Pastoral da caridade me ajudou muito, terminando minha casa. Os filhos cresceram e continuo aqui no bairro lutando... (Idalina Calixto de Oliveira – moradora do bairro Liberdade desde a ocupação, há 14 anos).

Esse morador, que ensinava as outras pessoas, seguiu também pelo bairro, a partir da rua onde morava. As garrafas plásticas eram transformadas em brinquedos reciclados, construindo carros, motos, dentre outros. Mas não foi possível continuar com essa experiência, porque quem ensinava aos outros meninos (as) do bairro foi embora para o Rio de Janeiro, em busca de trabalho.

4.2.1.3 Subunidade de Análise III: Processos educativos

Essa subunidade de análise busca a compreensão do processo de formação educativa, com vistas, à cidadania, à ação política do ato educativo perpassando a questão meramente disciplinar e caminhando pela interdisciplinaridade nas ações executadas no Projeto Cidadania/Liberdade. A instrumentação da educação, aqui mencionada, não é a instrução puramente técnica, repetida mecanicamente, mas é um processo educativo que prescinde de uma reflexão sobre o ser histórico, o homem no seu contexto social. Freire (1979, p. 61) nos ensina que “[...] não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados”. Por isso, essa educação precisa dialogar sempre, tendo como um objeto o ser histórico, que é concreto, que está vivendo no mundo, e com ele interagindo, portanto, estabelecendo uma

relação dialética com a sociedade. Há uma pluralidade de relações no mundo que implica em mudanças sociais. A estrutura social expressa uma totalidade; e significa também formação das partes, que em interação altera as relações sociais. Neste cabe ao intelectual orgânico, que escolhe essa proposta, contribui com essa mudança no momento histórico que está vivendo, e Freire (1979, p. 54) nos adverte:

[...] o papel do trabalhador social que opta pela mudança, num momento histórico como este, não é propriamente o de criar mitos contrários, mas o de problematizar a realidade aos homens, proporcionar a desmitificação da realidade mitificada.

Nessa percepção, o intelectual orgânico deverá ser humanista e também verdadeiro quanto mais real for sua ação e sua reflexão da realidade mais profunda será sua relação com os homens com o meio. Estas inter-relações ocorrem tanto com os seres sociais no coletivo como, individualmente, na interação com os grupos no processo de formação e de convivência social. Freire (1979, p.55) esclarece que, “[...] do ponto de vista filosófico, um ser que ontologicamente é para si se transforma em ser para outro.” Desse modo, as relações sociais se materializam na sociedade, provocando mudanças com a contribuição dos intelectuais orgânicos. Freire (1979, p.56) acrescenta que “[...] o papel do trabalhador social que optou pela mudança não pode ser senão o de atuar e refletir com os indivíduos com quem trabalha para conscientizar-se junto com eles das reais dificuldades da sua sociedade”. Isso implica em comprometimento e a necessidade de busca permanente de novos aprendizados de ampliação de conhecimentos, para tentar encontrar mecanismos teóricos e práticos que possibilitem mudanças sociais. Neste aspecto, a estrutura social pelo fato de ser social é humana, e se assim não fosse seria agrupamentos de animais irracionais. Na visão de Freire, (1979, p.58)

[...] a mudança da percepção da realidade, que não pode dar-se a nível intelectualista, mas na ação e na reflexão em momentos históricos especiais, além de ser a única possibilidade de ser tentada, torna-se, como “associado eficiente”, instrumento para ação da mudança.

Desta forma, procuramos seguir as propostas de Freire, na extensão, provocando esse conhecer a realidade objetiva, em especial pelos cursos de formação realizados pelo projeto, contribuindo sempre para que os participantes buscassem a compreensão da realidade social, dos problemas do bairro, da vida, na perceptiva de enfrentá-los no cotidiano, na expectativa de superação, da resistência e também da esperança. Partindo desses pressupostos,

implementamos os cursos de formação para a elevação social e cultural dos moradores do bairro participantes do projeto. Nessa direção, Freire (1979, p. 60) acrescenta: “[...] tentar a conscientização dos indivíduos com quem se trabalha, enquanto lê também se conscientiza este e não outro nos parece ser o papel do trabalhador social que optou pela mudança [...]”. Implica, finalmente, em afirmar, assim como Freire (1979, p.60), que “[...] a mudança da percepção distorcida do mundo pela conscientização é algo mais que a tomada de consciência, que pode inclusive ser ingênua [...]”. Essa mudança ocorre também pelo processo educativo na formação dos seres históricos, que devemos contribuir com a reflexão sobre realidade, no sentido de problematizar de forma concreta as situações problemas enfrentadas no cotidiano. Assim sendo, incentivamos e mobilizamos a população do bairro para participar dos cursos de formação, do processo educativo, que passamos a analisar neste momento.

4.2.1.4 Cursos

As análises e as indagações realizadas no decorrer dos anos de 1994-2006 levaram-nos a perseguir, continuamente, o objeto da nossa indagação a extensão orgânica. Continuando com a execução do Projeto Cidadania/Liberdade, persistimos em trabalhar a elevação social e cultural das populações excluídas. Com esse objetivo realizamos os seguintes cursos:

a) Curso de Formação de Orientadores Jurídicos Populares (1996)

O Curso de Formação de Orientadores Jurídico Populares realizou-se no *Campus X*, pelo Programa Mãos-a-Obra, da Secretaria do Trabalho (SETRAS), e teve como público os dirigentes, às lideranças e os participantes dos movimentos sociais, entidades sindicais e outras entidades. O objetivo desse curso era oferecer às lideranças e aos participantes dos movimentos populares uma formação jurídica, de caráter prático, para melhorar a organização dos movimentos e das entidades. Permitiu às lideranças populares e comunitárias a identificação dos direitos fundamentais do ser humano, previstos na Constituição Federal, Art. 5º, e seguintes, bem como melhor orientar a população na busca da efetivação dos direitos. Considerando que o conhecimento jurídico, desde a linguagem até a aplicabilidade do Direito,

é desconhecido das camadas populares, tornando-se um conteúdo técnico restrito aos operadores jurídicos, portanto, para os que dominam a linguagem jurídica e detêm o poder, o controle social dos grupos dos indivíduos, a quem não foi permitido estudar, ler e interpretar os códigos, as doutrinas, as normas jurídicas, a doutrina ; não tendo, portanto, acesso a um simples cartório de Registro de Notas, para registrar a Associação de Moradores. Detectando essa necessidade, com uma visão diferenciada do Direito, a Coordenação do Projeto com formação jurídica, junto ao advogado Vítor Guimarães, ministramos o referido Curso, uma vez que havia - e há - uma necessidade, das lideranças comunitárias, das camadas populares, adquirirem essas informações basilares sobre os direitos dos “cidadãos,” com vistas a conquistas de direitos.

O Curso contou com 19 participantes. As aulas foram distribuídas em cinco módulos, com oito horas semanais, perfazendo um total de 80 horas. Foi ministrado no *Campus X*.

Os resultados foram positivos, pois foram atingidos os objetivos propostos, e contribuíram para com as lideranças no seu trabalho comunitário. Consideramos uma das ações mais marcantes do Projeto Cidadania/Liberdade, porque se buscou trabalhar nesse curso conteúdos jurídicos específicos, como direitos humanos, aplicabilidade das normas, interpretação das normas, a ordem social na Constituição Federal de 1988, cidadania, preceitos constitucionais impregnados em todo ordenamento jurídico, o bem-estar social, a justiça social, o acesso à justiça, saúde e educação, como direitos de todos e dever do Estado, o poder judiciário, como tutor das garantias coletivas, organização de Associação de Moradores e outras entidades, as idéias constitucionais e os grupos sociais, a ética, como condição para a universalização da cidadania, cidadania, dimensão do ser pessoa, organização jurídica dos movimentos sociais, dentre outros.

Utilizou-se uma metodologia de trabalho dinâmica, de forma que os participantes do curso sentiam-se motivados, animados com as aulas discursivas, debates, leituras de texto individuais e em grupos, dinâmicas que motivavam os participantes a se entrosarem, filmes, audiências simuladas, *slides* imagens que mostravam a organização, os tipos de violência.

No encerramento do curso, realizamos uma cerimônia solene no Salão do Júri do Fórum de Teixeira de Freitas, com emissão de certificados para os novos operadores jurídicos populares, a fim de legitimar esse grupo frente à comunidade jurídica de Teixeira de Freitas, processando-se assim uma contra-ideologia na aplicação da norma, e sustentando as lideranças populares nos encaminhamentos jurídicos pelos órgãos públicos, em especial nos cartórios, na promotoria pública, nos conselhos municipais, dentre outros.

O Curso contou também com a presença para uma conferência sobre *Cidadania e Direitos Humanos*, ministrada pelo Dr. João Baptista Herkenhoff, que, dentre tantos títulos, destacamos o de professor livre-docente da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), escritor de vários livros, e pesquisador. Foi um momento único para Teixeira de Freitas a sua contribuição aqui deixada.

b) Curso de Alfabetização de Jovens e Adultos (1995)

O primeiro núcleo de alfabetização de jovens e adultos, no bairro, foi constituído por apenas três alunas do Curso de Corte e Costura, não-alfabetizadas, que, para desenvolverem as habilidades de costura, necessitavam de conhecimento dos números e das letras. Paralelo a esse Curso, iniciamos um pequeno Núcleo de Alfabetização, que foi monitorado pela Coordenação do Projeto pela monitoria do Curso de Corte e Costura. Aí se encontra o princípio essencial da alfabetização, como enfatiza Freire (1981, p.12): “alfabetização e conscientização jamais se separam”. O aprendizado das letras, do ato de ler e escrever mistura-se ao aprendizado do manuseio das máquinas de costura, bem como o aprendizado das idéias, enfim, todo aprendizado deve estar intimamente atrelado à consciência da situação real vivenciada pelo aprendiz. Assim, afirma Paulo Freire (1981, p.12): “a educação é sempre um ato político”. “Estudar não é o ato de consumir idéias, mas de criá-las e recriá-las”.

O autor ainda ressalta que

[...] o trabalho de alfabetização, na medida em que possibilita uma leitura crítica da realidade, se constitui como um importante instrumento de resgate da cidadania e que reforça o engajamento do cidadão nos Movimentos Sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social (FREIRE, 1991, p.68).

É interessante salientar o compromisso do profissional com a sociedade, e isso nos convida a uma reflexão da qual não podemos fugir. Como orienta Freire (1979, p.15), “[...] o compromisso seria uma palavra oca, abstrata, se não envolvesse a decisão lúcida e profunda de quem assume. Se não se desse no plano concreto [...]”. Essa reflexão suscita um questionamento: quem pode se comprometer? Comprometer-se com quê? São perguntas que se antecipam, que se dão em qualquer situação. E encontramos respostas na reflexão do educador:

[...] o ato comprometido, começar a desvelar-se diante da nossa indagação e a primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de comprometer, estaremos nos aproximando da essência do ato de comprometido (FREIRE, 1979, p.15-16).

Neste sentido, preferimos dizer que, à proporção que crescem as atividades e ações do projeto, enxergamos a realidade pesquisada. Os problemas do povo continuam, mas, provavelmente, as nossas indagações persistem no sentido de vencer novos desafios, como todo cidadão de uma sociedade “normal”. Isso faz parte do cotidiano dos fatos que se sucedem, da história, que continua.

À medida que as ações se efetivam e se encaminham no bairro, crescem a necessidade de atender as carências dos moradores. Faz-se necessária, então, maior disponibilidade de tempo para estudar e analisar as relações entre acontecimentos tão complexos e diferenciados, que nos permitam transpor os limites de condição particular, para uma totalidade mais ampla.

c) Curso de Alfabetização de Jovens/Adultos (1996/97/98)

O Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos surgiu, como já foi dito, a partir das dificuldades apresentadas pelas mulheres no Curso de Corte e Costura, nas atividades da Associação de Moradores. O grupo não possuía a compreensão do código escrito da língua portuguesa, não conseguindo trabalhar com as contas, as fichas, a leitura de documentos. Havia uma necessidade natural de aprender a ler o código escrito, de conhecer o mundo das palavras, das letras, dos números. Um outro fator relevante foi o alto índice de analfabetos adultos e jovens encontrados no bairro.

O Curso foi realizado na Igreja Católica, das 19:00h às 21:00h, de 2ª à 5ª feira, monitorado por Maria Elza dos Santos, moradora do bairro.

Os recursos necessários para a implantação e realização desse curso foram do *Campus X* em parceria com o PRAJA.

O Programa de Alfabetização é coordenado pela professora Nelcida Maria Cearon, do Projeto PRAJA, os projetos se interligam nas ações. Entendemos que não é possível caminharmos isolados, pois o trabalho coletivo permite-nos melhor visão da realidade educacional e um trabalho de qualidade, devido até mesmo às especificidades de cada um.

Os princípios e fundamentos do Programa baseiam-se na pedagogia libertadora de Paulo Freire.

A proposta de ensino utilizada no Curso foi a de Paulo Freire, para quem:

[...] a primeira exigência prática que a concepção crítica se impõe é que as palavras geradoras, com as quais os alfabetizandos começam a sua alfabetização como sujeitos do processo, sejam buscadas em seu universo vocabular mínimo que envolve sua temática significativa [...]” (FREIRE, 1981, p.13).

Ele entende que

[...] a alfabetização não se reduz ao ato mecânico de depositar palavras, sílabas e letras nos alfabetizandos. Este depósito é suficiente para que os alfabetizandos comecem a afirmar-se, uma vez que em tal visão se empresta à palavra um sentido mágico [...] (FREIRE, 1981, p.13).

O programa envolve a produção das cartilhas e de textos no decorrer do curso. Entendemos que as cartilhas são o resultado das consciências de mundo expressas pelas palavras geradoras, construídas no dia-a-dia do processo ensino-aprendizagem. Freire (1981, p.14) afirma que

[...] as cartilhas convencionais por boas que sejam do ponto de vista metodológico ou sociológico, não podem escapar, porém, a uma espécie de pecado original, enquanto são o instrumento através do qual vão se depositando as palavras do educador, como também seus textos, nos alfabetizandos. E por limitar-lhes o poder de expressão, de criatividade, são instrumentos domesticadores (FREIRE, 1981, p.14).

O programa tem tentado superar este caráter mecanicista do ato de aprender, do ato de alfabetizar. Neste sentido, há um acompanhamento e assessoria aos monitores, através de encontros, reuniões, treinamentos e visitas aos núcleos de alfabetização, pela coordenação do projeto PRAJA. Efetivou-se como proposta metodológica a interdisciplinaridade entre os projetos Cidadania/Liberdade e PRAJA e, conjuntamente, realizamos o Curso de Alfabetização, uma vez que o PRAJA é referência em alfabetização de jovens e adultos no *Campus X* e na Região do Extremo Sul, resultando num trabalho de qualidade, fundamentado na práxis pedagógica freiriana, nas trocas das especificidades dos projetos de extensão, pelas coordenações nos seus diferentes e interligados olhares. Essa proposta de alfabetização só foi

possível de ser implantada no bairro por meio desse trabalho coletivo, que ao final do curso possibilitou que fossem alfabetizados 20 alunos.

O Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos teve a sua continuidade com a instalação do Núcleo de Alfabetização de Jovens e Adultos, em 1997. O Curso seguiu com os mesmos princípios, fundamentos e métodos do curso anterior (1996). Nesse foram alfabetizados 25 alunos, moradores do bairro Liberdade. Os recursos necessários para a realização desse curso vieram do Programa Mãos-a-Obra.

No terceiro curso, 1998, de alfabetização de jovens e adultos, foram matriculados 30 alunos. Continuou dentro dos princípios, fundamentos e métodos dos cursos anteriores, numa proposta interdisciplinar dos projetos Cidadania/Liberdade e PRAJA. Utilizou os recursos oriundos do Projeto AJA BAHIA; projeto este instalado pelo poder público estadual, visando alfabetizar jovens e adultos que não tiveram oportunidade de freqüentar a escola na idade regular.

A experiência com curso de alfabetização de jovens e adultos se repetiu em 2004-2005, seguindo a mesma proposta de ensino, ou seja, os princípios de Paulo Freire. Como resultado, foram alfabetizados 30 moradores (as) do bairro. Uma particularidade desses dois cursos foi o estabelecimento de parceria com a Pastoral da Criança, para garantir a execução dos cursos. Um outro aspecto a ser observado é que a maioria dos alfabetizados era de mulheres, que participavam da organização do bairro, da Associação de Moradores, da Pastoral da Criança, ou dos grupos da Igreja Católica, como Legião de Maria. Assim afirma uma das alfabetizadas: *“preciso aprender, pois sou tesoureira da Associação e tenho que aprender a fazer conta”*. (Maria da Purificação)

Os cursos anteriores descritos foram desenvolvidos prioritariamente no bairro Liberdade. Com essa experiência, ampliaram-se as atividades de extensão para outras localidades, bairro Caminho do Mar e Nova América, criando, assim, os denominados Subprojetos do Cidadania/Liberdade. Utilizando a concepção de pesquisa de estudo de caso de Yin, inicia-se a replicação desta experiência.

d) Curso de Flauta (2003)

Na convivência com os moradores do bairro Liberdade, com os jovens, as mulheres e com os encontros realizados semestralmente com a comunidade pelo Projeto Cidadania/Liberdade, realizávamos debates e discussões sobre os assuntos que interessavam à comunidade e também para planejar a continuidade do Projeto, avaliando as atividades executadas. Em um dos encontros, no ano de 2002, surgiu a proposta de realizarmos um curso de violão ou de outro instrumento, pois as mães salientavam a necessidade de envolver os jovens com outras atividades para “*não ficarem soltos pelas ruas, sem fazer nada*”. Assim, começamos a planejar. O curso de violão foi considerado impossível, pois não havia recurso nem do Projeto e nem dos pais para comprar o instrumento. Realizamos um contato com a Escola de Música e o maestro Samuel dos Santos, que, também tinha um desejo de fazer um trabalho com música para jovens carentes, apoiou-nos e sugeriu o ensino da flauta doce. Depois de alguns encontros com os jovens na casa de D. Bela e o Sr. Paulo, desafiamo-nos em realizar o curso, inicialmente com seis participantes e depois se ampliou para 15. As aulas realizavam-se no pequeno espaço na casa do Sr. Paulo Aureliano, que, voluntariamente cedeu para a realização do curso. As flautas foram compradas pelo *Campus X*, e também a monitoria que foi realizada por Samuel dos Santos. As aulas aconteciam duas vezes por semana, e nos outros dias, os alunos ensinavam uns aos outros. Formamos, assim, um grupo de flautistas com os meninos e meninas que aprenderam a tocar, em dois anos, sem condições mínimas, num lugar inadequado, e com poucos recursos. O grupo realizou algumas apresentações no próprio bairro e em outros. Esse grupo permaneceu até 2005, pois com a mudança do maestro para o sul do Brasil, não foi possível continuar o trabalho, o que foi extremamente negativo.

e) Curso de formação política e organização comunitária (1998)

O curso foi estruturado com base nas informações e nos contatos informais com os moradores, onde percebemos a necessidade em oferecer aos moradores do bairro, envolvidos nos movimentos, uma formação continuada para estudar os direitos do cidadão, e também analisar e discutir a estrutura dos movimentos sociais para construção de novos movimentos e continuidade dos mesmos. Essa modalidade não se prendeu a uma carga horária rigorosa,

sistematizamos os encontros e mini-encontros, de acordo com o tempo e disponibilidade dos moradores, que sempre aconteciam no final de semana, aos sábados, nas reuniões da Associação de Moradores, nos encontros anuais com a coordenação do Projeto Cidadania/Liberdade.

Os temas surgiram dos encontros e reuniões com os moradores na Associação e, muitas vezes, até nas conversas informais nas casas e nas ruas do bairro. Assim estudamos, debatemos: os problemas do bairro e suas causas, alternativas: o que é preciso fazer para mudar o bairro? A participação popular, O que queremos? A organização dos movimentos no bairro, O que é uma Associação de Moradores? Como organizar um mutirão. Os entendimentos e os desentendimentos na família, com os vizinhos, e amigos, construindo o movimento social, associação de moradores, estudando a cartilha sobre os nossos direitos: moradia, saúde e educação, a solidariedade e a cidadania, dinâmicas para os grupos populares, a liderança, a caminhada dos grupos, a comunidade se fortalece com a união de todos. A fé a força e a união, a cultura no bairro, a promoção e defesa de direitos da família, infância e juventude, dentre outros.

Dessa forma, desenhamos, em cada momento histórico, a relação com o outro, consigo mesmo e com os grupos. Acreditamos que ainda é possível a garantia de direitos, a cooperação, a solidariedade, as mudanças sociais, que vêm se realizando a cada passo, a cada ano, nessa realidade em que atuamos. Esses cursos são realizados continuamente.

f) Curso de Xadrez (2003-2004)

A proposta de montar um curso de xadrez emergiu do encontro com as mulheres, em 2002, para avaliarmos as atividades desenvolvidas no Projeto Cidadania/Liberdade.

As moradoras do bairro, que participavam do Projeto, apontaram as necessidades dos jovens e afirmaram que *“os meninos e as meninas estavam com dificuldades de aprender as contas, de aprender matemática”* (relato das mães do bairro). Saímos daquele encontro com algumas idéias, e efetivamos o planejamento das ações para serem realizadas em 2003, incluindo a preocupação de como resolver o aprender cálculo.

Nesse período, estava trabalhado com os alunos do curso de Licenciatura em Matemática; conversamos sobre essa questão e eles sugeriram um curso de xadrez.

Desse modo, assumimos o desafio de realizar o curso, contando com o monitor aluno do Curso de Matemática. Conseguimos tabuleiro de xadrez popular, ou seja, o desenho em papel mesmo, para ensinar os jovens e adolescentes. As aulas eram realizadas aos sábados, na sede da Pastoral da Criança, no bairro. O primeiro curso contou com a participação de 20 alunos.

O segundo curso, em 2004, foi realizado com a monitoria voluntária do filho do aluno do curso de Letras, Ijail Amaral, que ministrava as aulas aos sábados e terças-feiras. Aos poucos, pelas dificuldades de aprendizagem apresentadas pelo grupo que participava das aulas no projeto, os alunos foram desistindo e apresentando desinteresse pelo curso. Houve um grande número de desistência, mesmo com esses problemas, finalizamos o Curso, mas não voltamos a oferecê-lo.

g) Projeto de Estágio – Letras do Nordeste

Esse projeto de estágio nasceu na turma de Letras, de 1998, com os alunos Ijail Francisco Amaral, Carlos Élon C. Prado, Ednair Maria de Souza, Neyla de Almeida Borges, e Verônica do Amparo Fernandes, esses alunos despertaram o interesse de discutir os aspectos fundamentais da cultura popular, expressões e oralidade, junto a uma comunidade em Teixeira de Freitas. Esse interesse motivou-os a descobrir e estudar as manifestações dessa cultura, que se apresentam por meio das histórias transmitidas de forma oral: os contos, “causos”, lendas, mitos, além das festas religiosas populares, as cantorias, a medicina popular, as rezas, entre tantos outros aspectos que os acadêmicos procuraram analisar com a realização desse projeto. Movidos por essa curiosidade científica, e também pelas contribuições dos conteúdos trabalhados na disciplina *Sociologia Geral e Movimentos Sociais no Brasil*, pela professora Olga Suely de Souza, por essas razões optaram por desenvolver um Projeto de Estágio de forma interdisciplinar, estágio esse em parceria com o Projeto de Extensão Cidadania/Liberdade, pois a natureza desse projeto, com as suas respectivas ações, permitia o encontro dos estagiários com a realidade cultural do bairro de ocupação Liberdade. Assim expressa um dos autores do projeto: “a literatura popular, atrativa, introduziu o nosso grupo a abraçar uma proposta de estágio no seio de uma comunidade sofrida.” (Ijail Amaral, entrevista concedida em 11.11.2007)

O Projeto foi destinado aos estudantes da primeira série do ensino médio, jovens originários de cidades distintas, constituindo, assim, um universo cultural diversificado. Foi executado nas pequenas salas da Igreja Católica, em condições físicas totalmente desconfortáveis, mas não desistimos, e os alunos a cada dia se empolgavam com a criatividade, à predisposição e alegria dos jovens participantes do Projeto. As aulas eram motivadoras! Participativas, Vivas! Empolgantes! e aconteceram às quartas, sextas, e sábados, recheadas de descobertas, a partir das pesquisas, que trouxeram cantigas, “causos”, rezas, repentis.

O Projeto versou sobre os temas da cultura popular.²⁵ Expressões e oralidade: cordel, “causos”, lembrando as noites de luar, poesias, que sensibilizaram os mais rudes, rezas e simpatias, para cura dos males, remédios naturais, plantas e formas, cantigas de roda, para o deleite das mocinhas, ditos populares, a filosofia do povo, jogos infantis, peão, gude, jogo da velha, queimada.

Resultados no olhar dos acadêmicos do Curso de Letras - entrevista concedida por estudante desse curso, Ijail Amaral, um dos autores do Projeto de Estágio, que assim avalia:

“É fundamental a relação popular. O nosso Projeto de Estágio foi muito rico nesse sentido, pelo fato de levar a Universidade para uma comunidade periférica, numa assimilação e compreensão do projeto piloto Cidadania/Liberdade. E também pelo fato de assumir o popular, interagir com o popular, ler, pesquisar, produzir, se emocionar com o popular. E, acima de tudo, conduzir o popular para o outro da Academia, num ato assombroso e sublime. O estágio permitiu entrar em contato com as áreas do conhecimento popular com os “causos”, as rezas, as simpatias para as curas dos males, as poesias, os ditos populares, que são a filosofia do povo, e os jogos infantis. Avaliando ainda o Projeto de Estágio realizado pela extensão universitária Projeto Cidadania/Liberdade, entendemos que a extensão é um dos elementos mais importantes do tripé da Universidade, porque ela possibilita a integração com as camadas populares, pois o conhecimento não pode tornar-se preso aos muros da Academia. Essa experiência de estágio denominada Letras do Nordeste, em parceria com o Projeto Cidadania/Liberdade, nos permitiu ampliar conhecimentos não só acadêmicos como também da vida. Nesse Projeto fomos buscar entender, viver, especular, extrair, refletir sobre as ações, sobre o jeito e modo cultural. Optamos pela parceria com o Projeto de Extensão

²⁵ Quanto à definição da palavra cultura, assim informa Alfredo Bosi, cultura, culto e colonização derivam do mesmo verbo latino colo, cujo particípio é *cultus* e o particípio futuro é *culturus*. (Dialética da Colonização).

Bosi esclarece que sobre a cultura brasileira já houve quem a julgasse ou quisesse unitária, coesa, cabalmente definida por esta ou aquela qualidade mestra. Acontece que não existe uma cultura brasileira homogênea, matriz de nossos comportamentos e discursos. Ao contrário; a admissão do seu caráter plural é um passo decisivo para compreendê-la como efeito de sentido, resultado de um processo de múltiplas interações e oposições no tempo e no espaço.

A cultura das classes populares, por exemplo, encontra-se, em certas situações com a cultura de massa; esta, com a cultura erudita; e vice-versa. Há imbricações de velhas culturas ibéricas, indígenas e africanas, cultura dos migrantes, dos nordestinos. (BOSI, 1987, p. 7-8) Neste sentido, Bosi define que há uma cultura do povo.

Marilena Chauí (1997) adverte que as expressões cultura popular e cultura do povo provocam certa desconfiança e vago sentimento de mal-estar, por causa da experiência histórica do populismo. Mas, ela se refere a cultura do povo como não autoritária.

*Cidadania/Liberdade porque encontramos uma identificação favorável, ideologicamente, à utilização da nossa proposta de estágio.*²⁶

De acordo com os depoimentos dos alunos participantes desse Projeto:

“O curso de literatura foi muito bom, porque eu aprendi muito sobre a literatura. Eu pensava que as pessoas que falam errado eram erradas, mas não, são diferentes”.

“Ser professor, nós todos sabemos que é muito difícil. Mas, com todas essas dificuldades, os nossos professores foram maravilhosos. Dentro desses poucos dias, aprendemos coisas interessantes e também ensinamos a eles.”

Fragmentos de alguns trabalhos, de criações livres, realizados pelos alunos participantes do Projeto de Estágio Letras do Nordeste:

*“ O povo está cansado de trabalhar e ser maltratado
“Todos nós estamos lutando pra ganhar um bom trocado”*

*“Ensinando a roubar
Na política há corrupção
Roubam o dinheiro dos pobres
Sem a menor compaixão”.*

*“Sou baiano honesto
Baiano, honesto, coitado
Trabalho, trabalho...
Trabalho, sem ter salário”.*

Nesse Projeto, foram trabalhadas as vivências e oralidade: ditos populares, “causos”, estripulias, cantigas de roda, as quais foram estudadas no sentido de resgate cultural. As mais freqüentes no bairro de ocupação Liberdade são: Lavadeira, Maria Comeu Pimenta, Jardineira, Terezinha de Jesus, Mineiro-Carioca.

Esse Projeto de Estágio - Letras do Nordeste - contribuiu para a formação dos estudantes moradores do bairro Liberdade, proporcionando-lhes uma nova visão da cultura popular.

²⁶ Entrevista transcrita em 11 novembro de 2007.

Nesse sentido, faz-se necessária uma breve pausa, para refletir sobre a unidade de análise, o bairro de ocupação Liberdade, as conquistas realizadas, a efetivação de direitos, o que só foi possível com a contribuição dos moradores e do Projeto Cidadania/Liberdade.

As subunidades, aqui analisadas, nos permitem afirmar que a construção de cada etapa desse processo, que foi feito no coletivo, para a busca continuada da melhoria da qualidade de vida e contribuiu para o processo de emancipação do ser humano. Cabe salientar que essa construção coletiva resultou na realização de uma extensão orgânica, capaz de interagir e integrar, amplamente, a intelectualidade com o saber popular, na relação vinculativa e emancipatória com a população.

Assim, são muitas outras conquistas que haveremos de realizar, pois esse trabalho não se encerra com a construção desta Tese, desta teoria, mas se movimenta e se refaz a partir do coletivo, na organização e no direcionamento de novas ações, que a partir dos novos olhares, que serão descortinados pelo movimento das pessoas moradores do bairro de ocupação Liberdade. Enfatizamos que, este capítulo em especial, não se esgota, pois perseguiremos novos projetos, novos sonhos...

4.2.1.5 Subprojetos

Os subprojetos originaram da ampliação das atividades do Projeto de Extensão Cidadania/Liberdade considerando a interdisciplinaridade nas disciplinas *Sociologia Geral*, *Sociologia da Educação*, *Educação Física* e a articulação entre os Projetos de extensão.

a) Jornada Pedagógica com os Professores dos Assentamentos do MST da Regional Extremo Sul da Bahia – Encontro com os Sem-Terrinha

Este projeto foi desenvolvido no assentamento Primeiro de Abril, localizado no - Município do Prado - Bahia. Participaram do projeto aproximadamente 500 crianças, filhos (as) de assentados, com a carga horária de 20 horas. Objetivos: mobilizar os alunos dos cursos de Pedagogia e Letras, levando-os a conhecer a realidade das crianças dos assentamentos do MST, possibilitando um novo olhar sobre o Movimento dos Sem Terra, no reconhecimento da importância do mesmo para a Região do Extremo Sul, e proporcionar

momentos educativos, por meio de atividade de artes e recreação às crianças assentadas (os Sem - Terrinha).

Os recursos para realização desse projeto foram conseguidos através de doação do comércio local e da comunidade acadêmica. Com esse trabalho obtivemos os seguintes resultados: integração do grupo coordenador com o grupo participante, bem como momentos de reflexão sobre a realidade do homem do campo e a luta pela Reforma Agrária; promoção de uma compreensão e aproximação do mundo acadêmico com o meio social circundante.

b) Subprojeto Criança/Liberdade

O Projeto, denominado Criança/Liberdade, foi desenvolvido de forma interdisciplinar, reunindo as disciplinas: Sociologia da Educação e Educação Física, no Bairro de Ocupação Liberdade. Teve como objetivo proporcionar às crianças do bairro momentos de lazer e dar continuidade à Campanha da Ação da Cidadania Contra a Fome e a Miséria. A duração desse programa foi de 20 horas, desenvolvendo-se atividades recreativas e culturais.

O envolvimento dos alunos do Curso de Pedagogia se deu através da disciplina *Sociologia da Educação*, com estudos e debates sobre conteúdos específicos da problemática social e também pela sensibilização provocada pela campanha de Betinho. Os recursos para a execução do projeto foram obtidos através do Banco do Brasil S.A. – Agência de Teixeira de Freitas-Bahia, e contribuições dos alunos (as) do curso de Pedagogia do *Campus X*. Participaram do projeto 1.200 crianças.

c) Oficinas Pedagógicas

Realizamos essa atividade interdisciplinar: Projeto Cidadania/Liberdade com a disciplina *Sociologia da Educação* com os alunos (as) do curso de Pedagogia, 2005, nas diferentes especificidades: Oficina de Desenho, de Música, de Pintura, de Beleza, de Reciclagem de Brinquedos, de Artesanato, com as crianças - os Sem-Terrinhas - do assentamento Paulo Freire, e do acampamento Zumbi dos Palmares, no Município de Mucuri - BA.

As oficinas foram construídas pelos alunos em projetos específicos, com objetivos focalizados em diferentes ações propostas, que possibilitaram aos alunos (as) uma vivência com o Movimento dos Sem-Terra, conhecendo o espaço geográfico e o processo de ocupação, através do contato direto com os assentados em visitas às casas, e reconhecendo como se constrói uma luta coletiva. Realizaram, também, outras leituras sobre a vida e sobre o movimento em si.

Com os alunos (as) do curso de Letras, da disciplina *História dos Movimentos Sociais no Brasil*, executamos essa atividade interdisciplinar e oficinas pedagógicas, com os temas diferenciados: Oficina de Teatro, Oficina de Leitura, de Contar História, de Dança, Desenho, de Produção de Texto, de Música. O resultado foi surpreendente, mesmo com alguns alunos que resistiram e que, inicialmente, diziam: “*professora meu marido não vai gostar, o que vou fazer no MST*” outras levaram para a sala de aula textos que criticavam severamente o Movimento dos Sem-Terra. Mas, mesmo assim, realizamos as oficinas e eles (as) conheceram o assentamento Paulo Freire, sua história, sua produção e estrutura; assim como o grupo dos alunos da Pedagogia as visões se ampliaram e mudaram-se as percepções e concepções em relação a esse Movimento.

Os recursos para a realização dessa atividade foram captados com doações da comunidade, transporte da professora Olga Suely de Souza, e cada aluno (a) custeou a sua oficina e outros itens necessários à execução desse projeto.

4.2.1.6 Encontro e Assessoria

Considerando a efetivação do Projeto Cidadania/Liberdade e as suas especificidades, ampliamos as ações em cada etapa de sua execução, estendendo as atividades do projeto para os outros bairros periféricos em Teixeira de Freitas.

a) Primeiro Encontro de Associação de Moradores de Teixeira de Freitas – BA

Em reuniões com as diretorias das Associações de Moradores, de Teixeira de Freitas, percebemos a necessidade de troca de experiência dos trabalhos realizados pelas Associações.

A partir dessa constatação, realizamos o primeiro encontro de Associação de Moradores de Teixeira de Freitas. Esse evento objetivava promover a integração das Associações de Moradores, visando refletir os problemas comuns existentes entre elas, e também possibilitar a troca de experiências entre as diretorias e associações. Nesse encontro, refletimos sobre os seguintes temas: Solidariedade, Cidadania, Organização Popular e Eleições - 96. Esse evento se deu em parceria com o Sindicato da Extração da Madeira e Associação das Irmãs de São José. Resultados do evento: criação da Comissão Pró-Central dos Movimentos Populares de Teixeira de Freitas; instalação da Campanha Não Venda o Seu Voto; a programação do seminário com o seguinte tema: Associação de Moradores e o Poder Legislativo Municipal. Estas atividades foram realizadas posteriormente, no decorrer do desenvolvimento do Projeto Cidadania/Liberdade.

b) Assessoria a outras Associações de Moradores em Teixeira de Freitas

O trabalho de extensão desenvolvido no *Campus X*, pelo Projeto Cidadania/Liberdade, sob a coordenação da autora dessa Tese, após a sua efetivação ganhou outros espaços, possibilitando a organização de Associações de Moradores em outros bairros: **Caminho do Mar (1996)**, **Castelinho (1997)**, **Tancredo Neves (1997)**, **Ulisses Guimarães (1998)**, **Nova América (2001)**, realizando, assim, a replicação da experiência, conforme nos ensina Robert Yin.

Realizamos os primeiros contatos com esses bairros em reuniões, mini-encontros e visitas, visando motivar a organização dos moradores. A partir desses contatos, os moradores sentiram a necessidade de construir os seus próprios instrumentos de defesa dos seus interesses. Dessa forma, nascem as associações de moradores. Visando o fortalecimento da organização popular, a Coordenação do Projeto Cidadania/Liberdade amplia suas atividades, pois, pela própria natureza do Projeto, a partir da efetivação das ações no bairro Liberdade, naturalmente cresce o trabalho de instalação e assessoria às novas associações. Com relação à assessoria aos movimentos populares, surgem as seguintes atividades: Curso de Alfabetização de Jovens e Adultos (nos bairros Caminho do Mar, e Nova América), assessoria permanente às associações dos referidos bairros, Curso de Corte e Costura (Caminho do Mar e Ulisses Guimarães) e Curso de Bordados (Ulisses Guimarães).

O Curso de Alfabetização veio responder a uma necessidade demonstrada pela pesquisa: Problemática Social: a *Educação em Teixeira de Freitas*, realizada em 1995, pelo *Campus X* e Centro de Defesa dos Direitos Humanos de Teixeira de Freitas (CDDH).

Além dessas atividades de extensão, desenvolvidas pelo Projeto de Extensão Cidadania/Liberdade, anteriormente descritas, e pelos outros projetos de extensão. O *Campus X*, compreendendo a Universidade como instrumento de atuação e intervenção na realidade social, assumiu organizar cursos de treinamento de habilidades básicas, visando contribuir na qualificação de recursos humanos, no treinamento de habilidades básicas, para trabalhadores, desempregados, donas de casa, jovens e adolescentes. Viabilizou ações que possibilitam realizar a execução de 20 cursos de treinamento de habilidades básicas previstos no convênio assinado pelo Reitor da UNEB, e a Secretaria do Trabalho e Ação Social (SETRAS/BA), via Programa Mãos-a-Obra, em 1997. Este programa possibilitou o treinamento de 1.200 pessoas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais a que se pretende chegar, ao término de um trabalho dessa natureza, fazem-se presentes ao final de cada capítulo, em especial nos desdobramentos das idéias e da teoria trabalhada no interior do quarto capítulo. Entendemos que não há uma conclusão, pois o trabalho de extensão orgânica, Projeto Cidadania/Liberdade, continuaremos visando novas possibilidades de execução de novas ações que poderão contribuir para a superação dos problemas sociais vivenciados pela comunidade do bairro Liberdade. Pretendemos, neste momento, reafirmar os conceitos, a fundamentação teórica, a metodologia empregada para apresentar algum parâmetro de análise, de contribuição para o mundo científico, para a pesquisa em si.

Nesse sentido, vale ressaltar que a fundamentação sobre práxis, que percorre todo este trabalho, inspira-se em Gramsci que nos orienta, a partir da filosofia da práxis.

E Gramsci (1995, p. 11) nos ensina que:

[...] deve-se destruir o preconceito, muito difundido, de que a filosofia seja algo difícil pelo fato ser a atividade intelectual própria de uma determinada categoria de cientistas especializados ou de filósofos profissionais e sistemáticos. Deve-se, portanto, demonstrar, preliminarmente, que todos os homens são filósofos, definindo os limites e as características desta filosofia espontânea peculiar a todo mundo, isto é, da filosofia que está contida: a) na própria linguagem, que é um conjunto de noções e de conceitos determinados e não, simplesmente, de palavras gramaticalmente vazias de conteúdo; b) no senso comum e no bom-senso; c) na religião popular e, conseqüentemente, em todo o sistema de crenças, superstições, opiniões, modos de ver e de agir, que se manifestam naquilo que se conhece geralmente por folclore.

Entendemos também que os homens, na sua estrutura sociohistórica, inserem-se num mundo, relacionam-se uns com os outros, deixando claro, o que Gramsci (1995, p.12) acentuou: “[...] pela própria concepção de mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que partilham de um mesmo modo de

pensar e de agir”. Assim como Gramsci, entendemos que nessa práxis extensionista todos os homens são coletivos. O autor nos adverte também que “[...] o senso comum é um nome coletivo, como religião: não existe um único senso comum, pois também ele é um produto e um devenir histórico” (GRAMSCI, 1995, p. 14). A práxis investigada é fruto desse coletivo, da própria práxis, e surgiu na própria organização social. Os grupos envolvidos com o Projeto Cidadania/Liberdade têm a sua própria organização, e Gramsci (1995, p. 15) nos mostra que “[...] cada grupo social tem uma concepção própria de mundo ainda que embrionária, que se manifesta na ação”. Entendemos que, em cada passo dessa caminhada, cuidamos da organização dos grupos, para movimentar as idéias na práxis. E Gramsci afirma ainda que “[...] um grupo se movimenta como um conjunto orgânico” (GRAMSCI, 1995, p.15). Essa organicidade é uma constante tanto na efetivação dessa experiência extensionista, que busca sempre, no percurso desta pesquisa. Nessa práxis, não subalternizamos os homens das camadas populares, moradores do bairro de ocupação Liberdade, pois a filosofia da práxis de Gramsci defende que deve haver sempre um progresso intelectual das camadas populares.

Portanto, entendemos que a teoria e a práxis não são estanques, separadas uma da outra, mas progredem com o próprio caminhar histórico, interligando uma a outra no processo, no movimento dos homens, a partir das ações que se desenvolveram durante a caminhada do Projeto de Extensão Cidadania/Liberdade. Perseguimos sempre a autocrítica, e a crítica dos grupos envolvidos nessa experiência. Todavia, as dificuldades existiram desde a falta de tempo para a realização das atividades, como também para teorizar, até os recursos financeiros não disponíveis para a construção deste trabalho. Porém, prevaleceu sempre em nós o desejo da concretização de um sonho, de uma utopia.

Outro realce importante nesta investigação é a utilização da categoria gramsciana intelectual orgânico, como dirigente e organizador da sociedade. E neste trabalho buscamos, na sua totalidade, vivenciar esta fundamentação, daí surgindo a definição extensão orgânica. Gramsci (1995, p.21) afirma que

[...] uma massa humana não se distingue e não se torna independente por si, sem organizar-se (em sentido lato); não existe organização sem intelectuais, isto é, sem organizadores e dirigentes, sem que o aspecto teórico da ligação teoria-prática se distinga concretamente em um estrato de pessoas especializadas na elaboração conceitual e filosófica. Mas este processo de criação dos intelectuais é longo, difícil, cheio de contradições, de avanços e de recuos, de cisões e de agrupamentos (GRAMSCI, 1995, p. 21).

Para ele, o processo de construção desses intelectuais demanda tempo e esbarra em dificuldades, pois nem sempre os encontramos predispostos a atuarem junto às camadas populares. Há sempre os avanços e os recuos, até dos grupos envolvidos com as comunidades periféricas, porque o processo requer comprometimento, responsabilidade, lealdade ao que se pretende realizar junto às camadas populares.

Há, hoje, na sociedade globalizada, a competição acirrada, a concorrência, a disputa pela colocação, pelo cargo, a busca de emprego, de sobrevivência, as cisões de grupos; e neste contexto, está também o intelectual. Enfim, o que comumente vemos é a arrogância, o autoritarismo, o uso do poder do intelectual, que coloca, na maioria das vezes, o conhecimento a serviço da opressão, da discriminação e não da contribuição para com a elevação social e cultural das camadas populares. É preciso trabalhar para que surja um novo intelectual que contribua com a melhoria da qualidade de vida das populações, que se junte a elas para operacionalizar mudanças nas mais diferentes práticas sociais e educacionais, para participar da construção histórica de uma época, já que esta é integral, concreta e se movimenta numa dada sociedade.

Sabemos que “[...] o homem é um processo, e um processo de seus atos [...]” (GRAMSCI, 1995, p.38). Por isso, acreditamos que há uma relação entre o homem e a vida, entre o homem e o outro homem, quer seja das camadas populares ou não. Assim, as relações se estabelecem graças a uma adesão orgânica, na qual o sentimento também se faz presente, uma vez que não é um mero saber mecânico, ou um conhecimento mecanicamente a ser transmitido, mas é vivenciado, numa troca constante de aprendizagens. A relação do intelectual orgânico passa a ser meramente de representação, de organização de dirigente, e se constrói sem autoritarismo, sem imposição de um saber sobre o outro.

Utilizamos, durante esta pesquisa, a conceituação gramsciana de hegemonia. Trata-se de um termo empregado ao chefe militar, ao guia, também ao comandante do exército. Gramsci discutiu hegemonia de forma mais ampliada, falando do princípio teórico-prático da teorização e realização da hegemonia. Luciano Gruppi (1978, p. 5) assim definiu a hegemonia na visão de Gramsci: “[...] a hegemonia é a capacidade de direção, de conquistar alianças, capacidade de fornecer uma base social ao Estado proletário”. Neste sentido, ele se utiliza da fundamentação de Gramsci, que defendia a hegemonia do proletariado, que aconteceria na sociedade civil. Gramsci (1995, p.37) afirma que:

Toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação, entre as diversas forças que

a compõem, mas em todo campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais.

Portanto, podemos empregar a lógica hegemônica, a partir desse viés, transportando-a para a unidade de teoria e ação, a fim de estabelecer uma extensão hegemônica, pois a mesma é de interesse e utilização, como direção cultural instituída nas universidades, pela norma que impõe os princípios hegemônicos, conforme os dados históricos analisados no segundo capítulo, os quais serviram de base para construção desta pesquisa.

No entanto, sabemos que não basta a utilização dos dados. Necessário se faz, para a construção desta teoria, mais um elemento para ampliar a sua concretização. Por isto, a fundamentação da prática pedagógica se deu baseada em Paulo Freire, utilizando-se, principalmente, os princípios da pedagogia libertadora, descrita em suas obras e muito usual nos movimentos sociais. Mas, as relações pedagógicas não podem apenas se limitar às relações do ensino regular, precisando contemplar também a educação informal, presente nos movimentos sociais e na sociedade como um todo. Assim, usamos, para a construção da teoria extensão orgânica, a interdisciplinaridade, dialogando com Ivani Fazenda, Joaquim Severino e reafirmando com Frigotto (2004, p.27), que nos faz este esclarecimento: “[...] a necessidade de interdisciplinaridade na produção do conhecimento funda-se no caráter dialético da realidade social que é, ao mesmo tempo, uma e diversa [...]”. Esse autor enfatiza a utilização do trabalho de interdisciplinaridade nas Ciências Sociais, na medida em que essa ciência trabalha com a totalidade, como categoria de análise, também desta teoria, que se deve fundamentar na realidade social e na totalidade concreta.

Há, segundo Frigotto, uma necessidade imperativa de aplicarmos a interdisciplinaridade na construção do conhecimento social. Ele afirma que “delimitar um objeto para investigação não é fragmentá-lo” (FRIGOTTO, 2004, p. 27). Entendemos que este autor trata a interdisciplinaridade no plano “do movimento real” (FRIGOTTO, 2004, p. 29). Para ele, “[...] o trabalho interdisciplinar revela o plano do pensamento e do conhecimento as determinações que assim a constituem, enquanto parte, tem que ser explicitada na integridade das características e qualidades da totalidade.” (FRIGOTTO, 2004, p. 33). Neste sentido, foi que trabalhamos com uma extensão interdisciplinar, na relação com os projetos desenvolvidos no *Campus X*, destacando o PRAJA, mencionado no terceiro capítulo desta Tese. Adotamos essa teoria também com os projetos desenvolvidos nas disciplinas: *Sociologia, Sociologia da Educação, Prática de Ensino*. Assim também na aplicação da pesquisa quantitativa, em parceria com as disciplinas *Estudo dos Problemas Brasileiros e Estatística*, conforme já

mencionamos no capítulo quarto deste trabalho. Definimos, portanto, mais um suporte teórico para a construção da teoria em si.

Quanto à Metodologia, utilizamos o Estudo de Caso, pois esse nos permitiu uma escolha segura da proposta de pesquisa pela própria natureza do objeto, com o qual, deliberadamente, lidamos em condições contextuais, acreditando que poderia ser, altamente pertinente com o fenômeno estudado, extensão universitária, numa realidade social da periferia de Teixeira de Freitas. Logo, o estudo de caso nos levou a entender a lógica do próprio objeto, da organização e planejamento da pesquisa.

Um outro aspecto a ser observado é que o Estudo de Caso nos possibilitou uma visão ampla do fenômeno e do contexto em que este se insere, uma situação de vida real. Um conjunto inteiro de outras particularidades da pesquisa para a formulação da teoria, como as características técnicas, o método, a coleta de dados para elucidar, quantitativamente, o fenômeno pesquisado e as estratégias de análise de dados, tornaram-se fundamentais para se chegar aos resultados com clareza e segurança. O estudo de caso nos permitiu a utilização de variáveis, não nos prendendo o dado quantitativo tão-somente para se chegar aos resultados. Baseamo-nos em várias fontes de evidências, convergindo os dados quantitativos em formato de diagrama e mostrando as convergências para melhor localizarmos o nosso objeto de estudo, evidenciando as proposições teóricas para conduzir a coleta e análise dos dados. Entendemos, assim, como Robert Yin, que o estudo de caso como estratégia de pesquisa, compreende, não só um método de pesquisa, mas uma concepção de pesquisa, que abrange tudo em si, tratando tanto do planejamento, quanto das técnicas de coleta de dados.

Nesse sentido, o estudo de caso não é meramente uma técnica para apenas coletar dados, mas é marcadamente uma metodologia de pesquisa, altamente, abrangente, que não nos aprisiona enquanto investigador. O estudo de caso nos permitiu investigar um fenômeno contemporâneo, a extensão universitária, dentro de um contexto de vida real, onde os limites do próprio fenômeno e o seu contexto foram claramente definidos. Assim, estruturamos a pesquisa: unidade de análise, Projeto Cidadania/Liberdade, unidade incorporada de análise, o bairro de ocupação Liberdade; subunidades de análise, aplicação de questionário, análise de documentos, entrevistas semi-estruturadas, registro fotográfico, observação direta da realidade pesquisada.

No estudo de caso, podemos incorporar também a coleta de dados quantitativos, utilizando de levantamento em cada caso, como na replicação da pesquisa Levantamento socioeconômico do bairro Liberdade, realizada em 1993, cujo resultado originou-se no Projeto Cidadania/Liberdade. Realizamos outro Levantamento Socioeconômico do bairro

Liberdade, 2007, (APÊNDICE B) para analisar, pelos dados quantitativos, algumas categorias como desemprego, faixa de salários dos trabalhadores, permanência no bairro, moradia, assistência médica, relações sociais, a ocupação dos moradores atividades profissionais, índice de crianças e jovens fora da escola regular, e assistência estatal para com os moradores. Esses dados também são importantes para aferir os resultados do Projeto Cidadania/Liberdade durante esses dez anos no bairro de ocupação Liberdade. Assim podemos traçar algumas comparações: na fase originária do bairro, 1993, havia 72% de crianças em idade escolar, que não estudavam. Em 2007, 79% de crianças e jovens em idade escolar estudam, conforme demonstra o Gráfico abaixo:

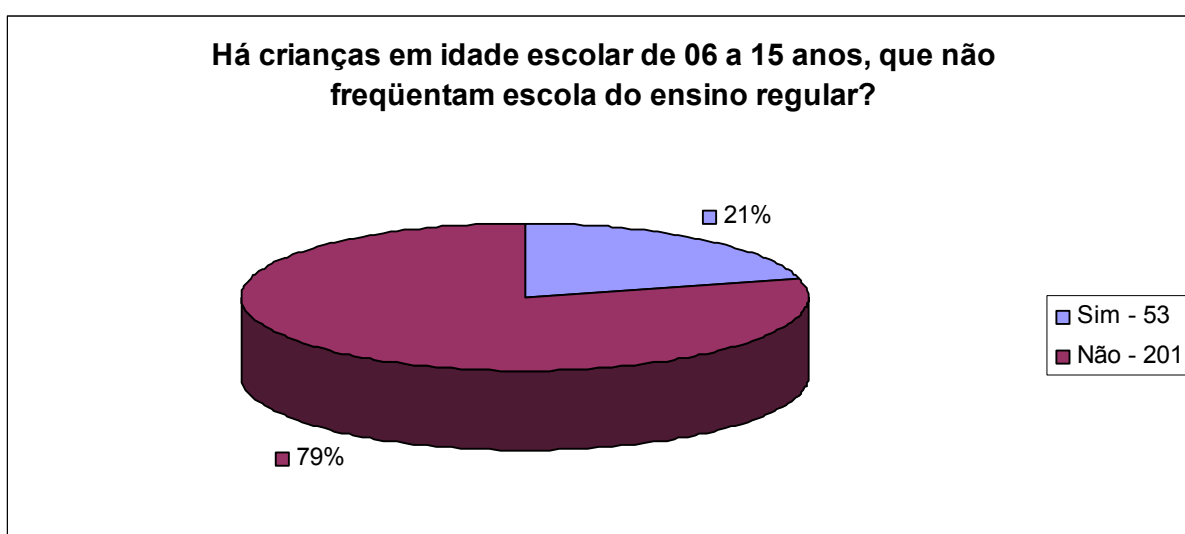


Gráfico 5 – Crianças e jovens em idade escolar

Esse dado quantitativo revela a importância de se ter conquistado o direito de construir a Escola Aracruz no bairro, com 1900 alunos matriculados.

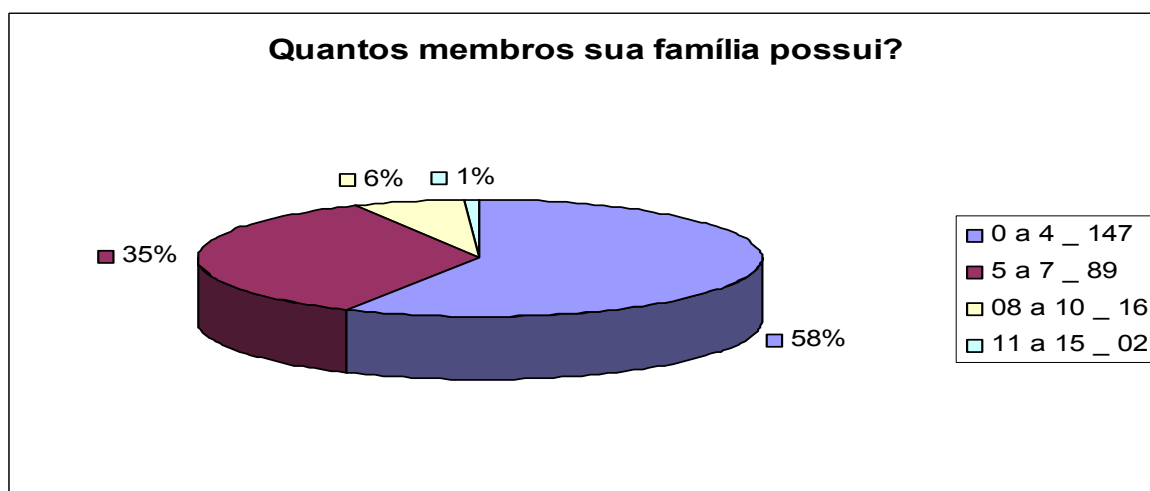


Gráfico 6 – Número de membros da família

Verifica-se, também, que 58% da população pesquisada nas famílias possuem de 0 a 4 membros e 37% de 5 a 7 membros na família; observa-se que o número de pessoas das famílias tende a diminuir, apenas 6% possuem de 8 a 10 membros.

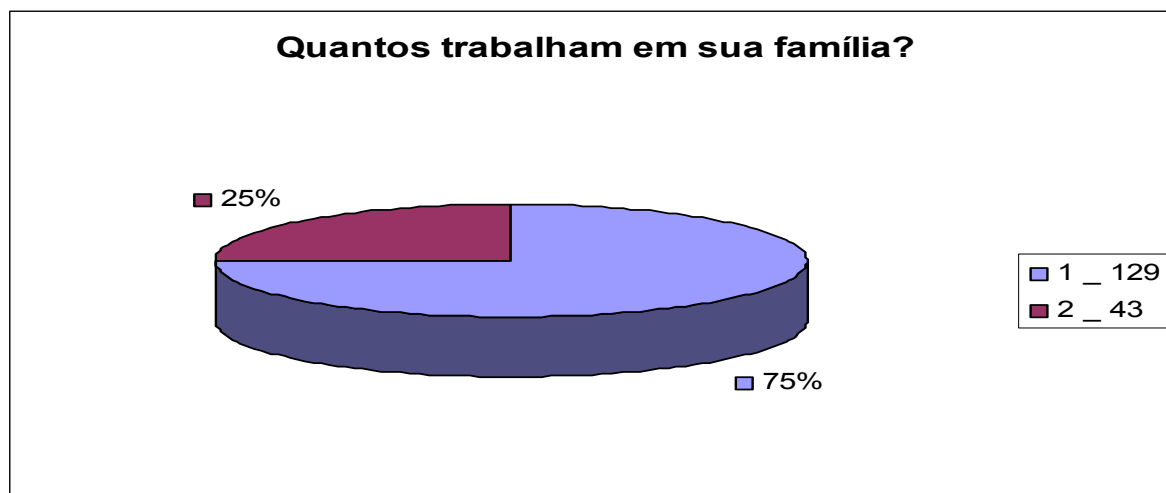


Gráfico 7 – Número de membros que trabalham na família

A pesquisa revelou que em 25% da população pesquisada, apenas dois membros da família trabalham. E que em 75% da amostra investigada apenas uma pessoa da família possui emprego.

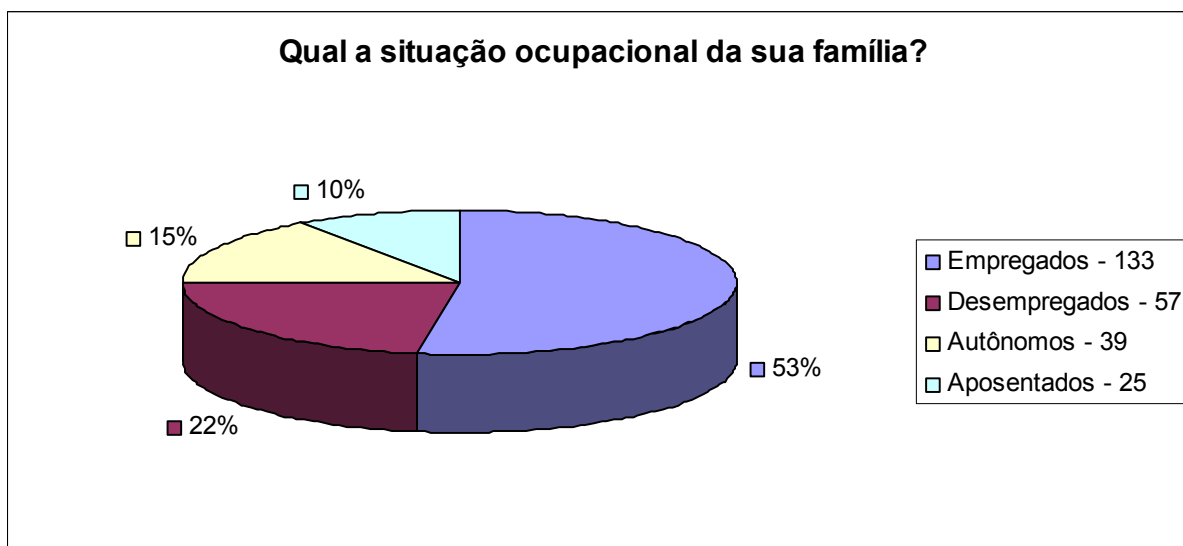


Gráfico 8 – Situação ocupacional da família

Um outro dado relevado pela pesquisa é que hoje temos 53% dos moradores que estão incluídos no mercado de trabalho, 22% ainda desempregados, 10% de aposentados, 15% de autônomos, o que leva a refletir que as possibilidades de sobrevivência, de trabalho

ampliaram-se, pois a pesquisa anterior demonstrou que havia 70% de desempregados, 25% de empregados, 2% de aposentados, e 3% de autônomos.

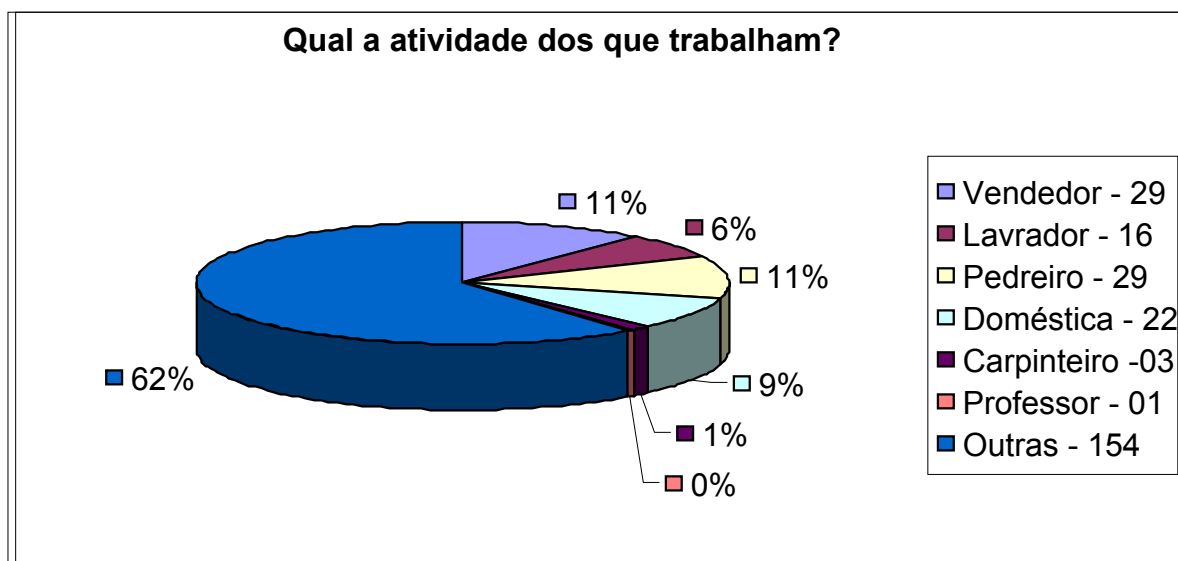


Gráfico 9 – Atividade dos membros da família que trabalham

Os dados revelam que 62% da população entrevistada trabalham em atividades que não foram mencionadas pelo entrevistador. Isso ocorre, pois existe uma grande quantidade de pessoas no mercado informal, realizando diversos tipos de trabalhos. Vendedores registrados formam 11% dos entrevistados, 11% são pedreiros e 9% são domésticas.

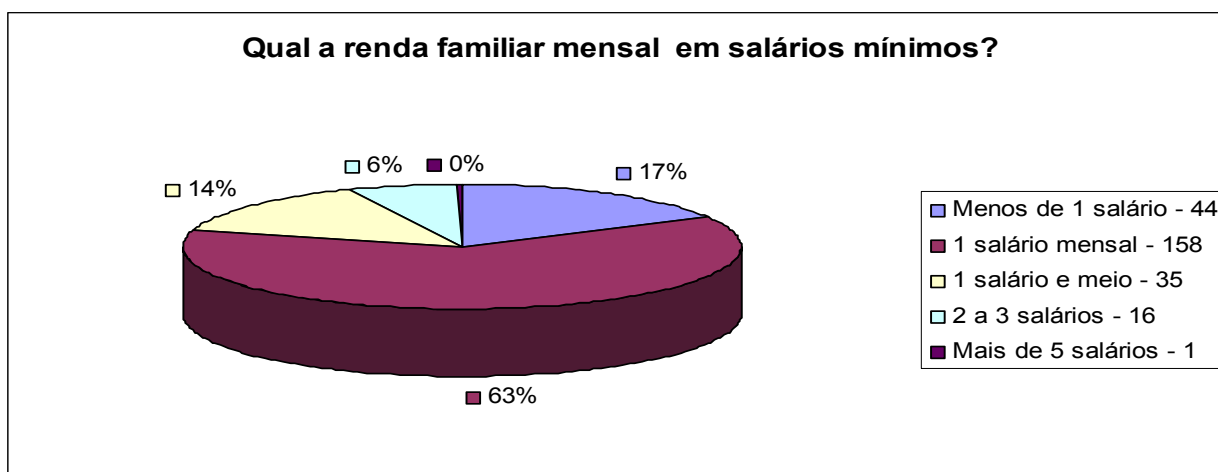


Gráfico 10 – Renda familiar em salários mínimos

Destacam-se, também, os dados que revelam a renda familiar mensal em salários mínimos. Ainda encontramos no bairro de ocupação Liberdade 17% dos moradores

entrevistados, que recebem por mês menos de um salário mínimo, 63% recebem um salário mínimo mensal, 14% um salário e meio, 6% recebem entre dois a três salários mínimos. Comparativamente a outra pesquisa, os índices subiram, pois, naquela altura, 47% recebiam de um a dois salários mínimos, 46% recebiam menos de um salário mínimo, 6% recebiam de dois a três salários mínimos e apenas uma pessoa recebia mais que cinco salários mínimos.

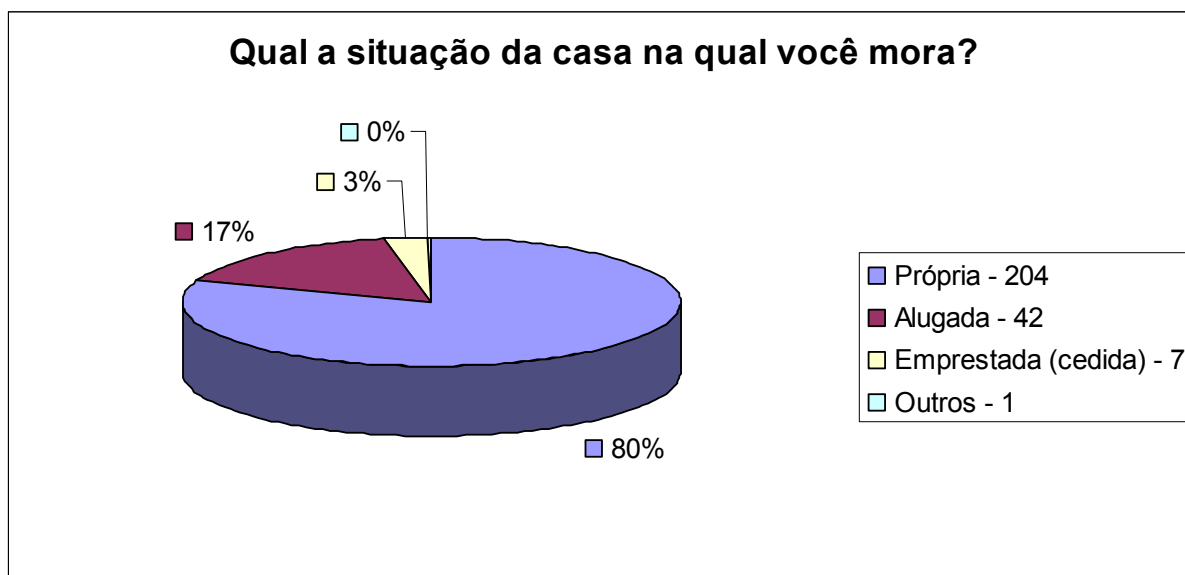


Gráfico 11 – Situação do imóvel

Quanto à moradia, 80% dos entrevistados possuem casa própria; 17% residem em casa alugada; e 3% residem em casas cedidas ou emprestadas.

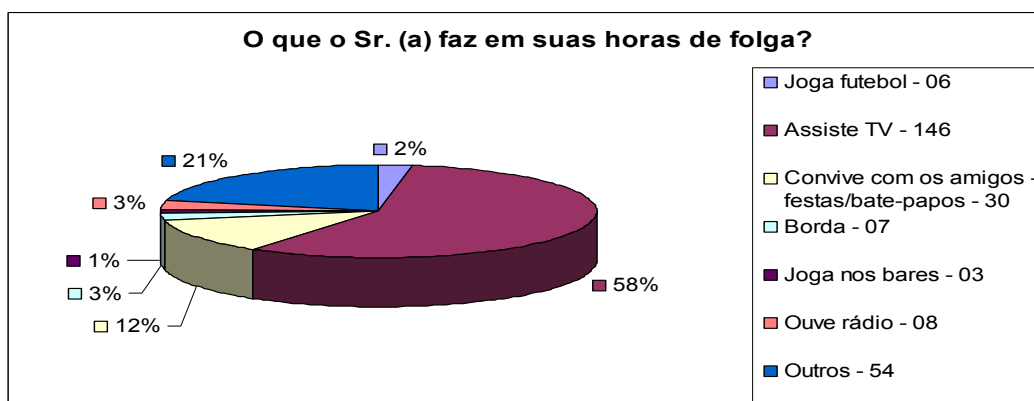


Gráfico 12 – Relações sociais dos moradores

As relações sociais estabelecidas entre os moradores alteraram-se, consideravelmente, da fase inicial do bairro para hoje, pois modificaram-se os valores, os costumes, as festas populares foram desaparecendo, e os jovens, em especial, incorporaram outros padrões de comportamento, outros valores. Observa-se, pela pesquisa, que 58% dos entrevistados assistem televisão em suas horas de folga, 12% dos entrevistados convivem com os amigos e

3% ouvem rádio, 2% da população pesquisada jogam futebol, 1% dos entrevistados joga nos bares, 3% dos entrevistados (as) bordam. Nesses dez anos, observamos também que os padrões de comportamento alteraram-se pela influência sofrida no próprio processo de globalização, em especial para os jovens. Há uma procura pelos bens de consumo não duráveis, pelo fato de estarem na mídia, atestamos que o consumismo chegou também nas pequenas comunidades do interior da Bahia.

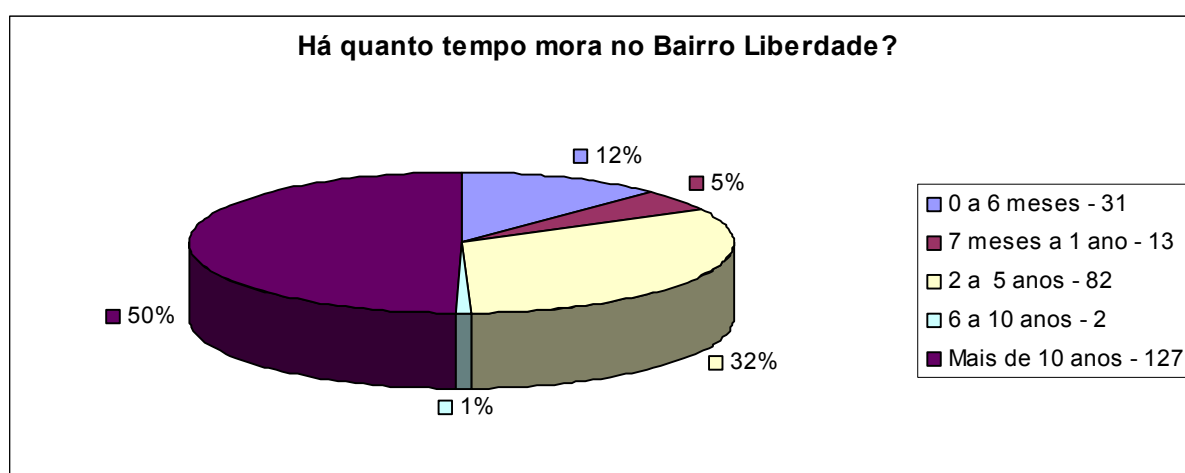


Gráfico 13 - Tempo de moradia no Bairro

Nessa investigação, verificamos que 50% dos entrevistados residem no bairro Liberdade, há quase um ano. E que 32% moram no bairro há mais de dez anos, demonstrando, assim, uma vinculação social entre os moradores.

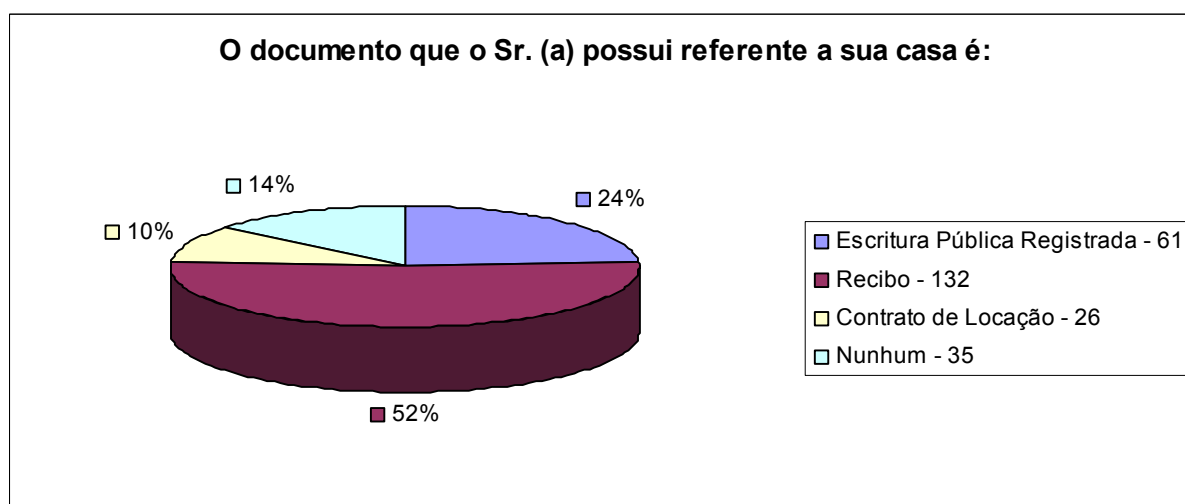


Gráfico 14 – Documentação existente do imóvel

Apesar de 80% dos entrevistados possuírem casa própria, apenas 24% possuem a escritura pública registrada do imóvel, comprovando o direito de posse. 52% possuem apenas

um recibo como comprovante de propriedade. E 14% dos entrevistados não possuem qualquer documentação comprobatória da propriedade. Neste sentido, precisamos nos organizar, para construirmos um processo educativo, para que os moradores se esclareçam da necessidade de adquirir a documentação do imóvel. Necessárias se fazem parcerias com o Poder Judiciário e outras instituições para garantia desse direito.

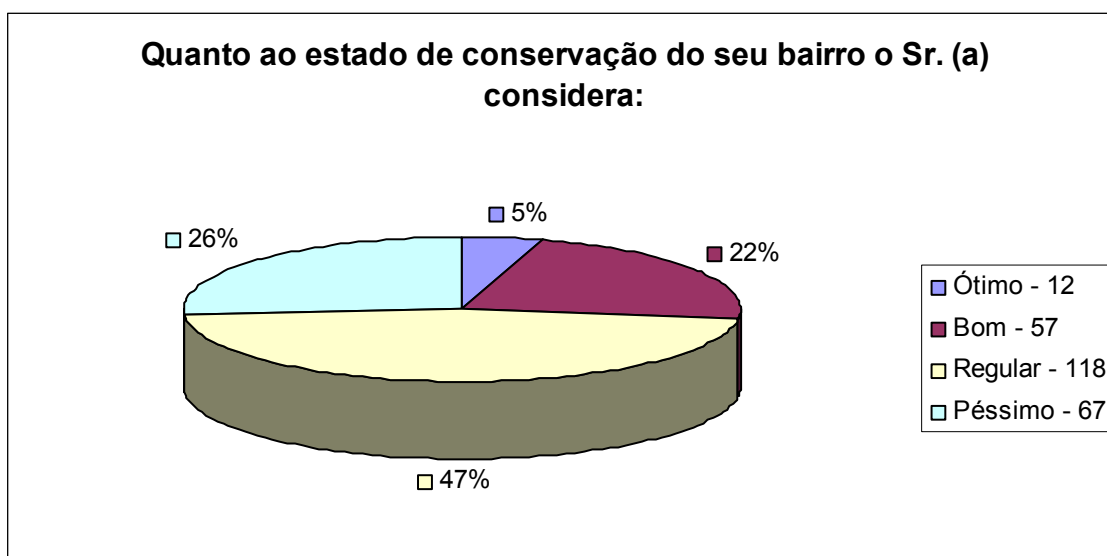


Gráfico 15 – Infra-estrutura do bairro

Quanto à infra-estrutura do bairro, 47 % dos entrevistados a consideram regular, e 26% a consideram péssima, 22% da população entrevistada consideram boa, 5% dos entrevistados consideram ótima. Nesse sentido, é preciso que o poder público invista na infra-estrutura do local.

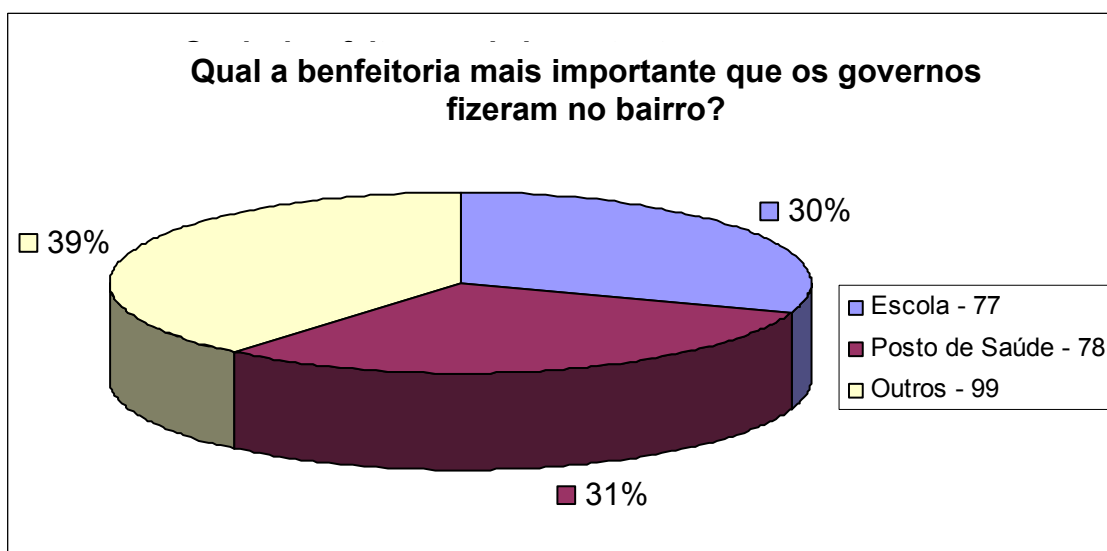


Gráfico 16 – Obras mais importantes construídas no bairro

Os entrevistados consideraram que as obras de maior importância para o bairro foram no âmbito da educação e da saúde.

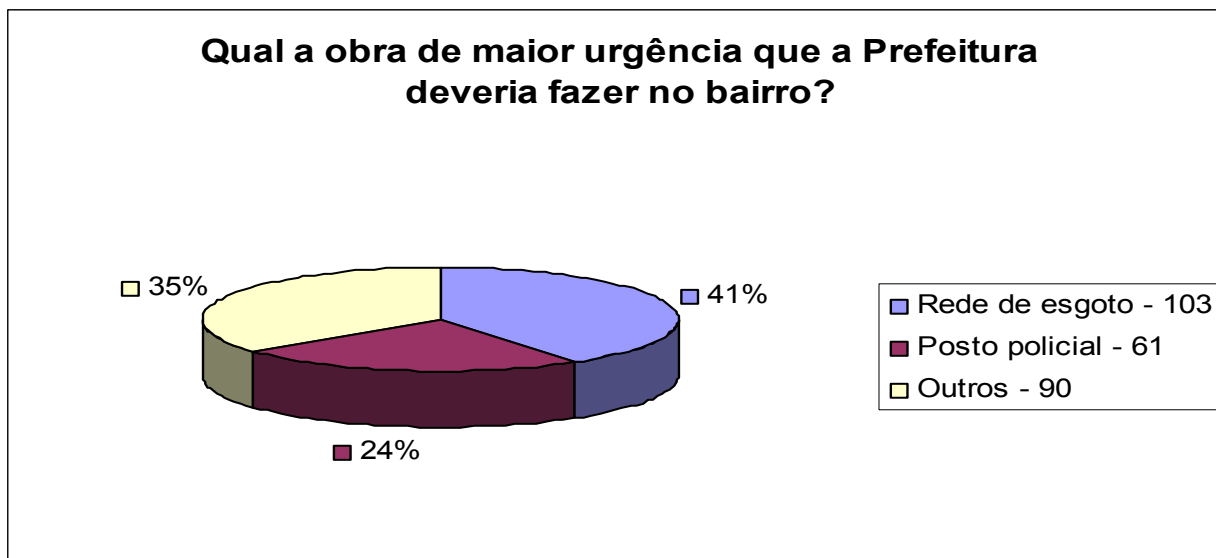


Gráfico 17 – Obra de maior urgência para o bairro

Segundo a pesquisa, 41% dos moradores entrevistados consideram a rede de esgoto a obra de maior urgência para o bairro. Em seguida, aparece a questão da violência, onde 24% dos pesquisados solicitam a instalação do posto policial na região.

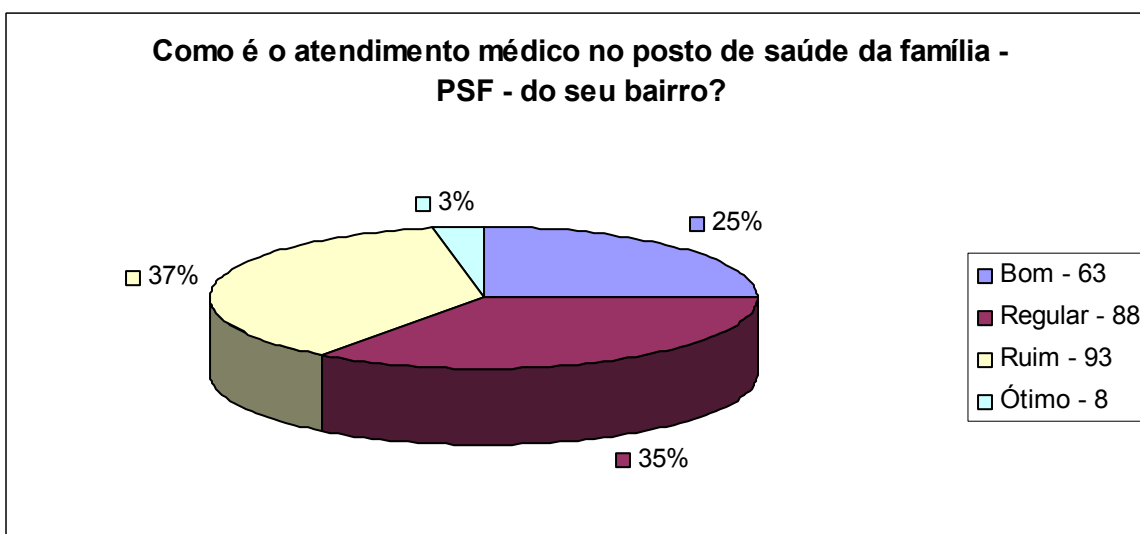


Gráfico 18 - Atendimento médico no Posto de Saúde da Família (PSF)

A pesquisa revelou, também, que 35% dos entrevistados consideram que o atendimento médico no posto de saúde (PSF) é regular, e 25% afirmaram que o atendimento é bom, 37% afirmaram que o atendimento é ruim, e apenas 3% afirmaram que o atendimento é ótimo. Os entrevistados demonstraram, durante a aplicação do questionário, que ainda falta melhorar essa assistência à saúde dos moradores do bairro Liberdade.

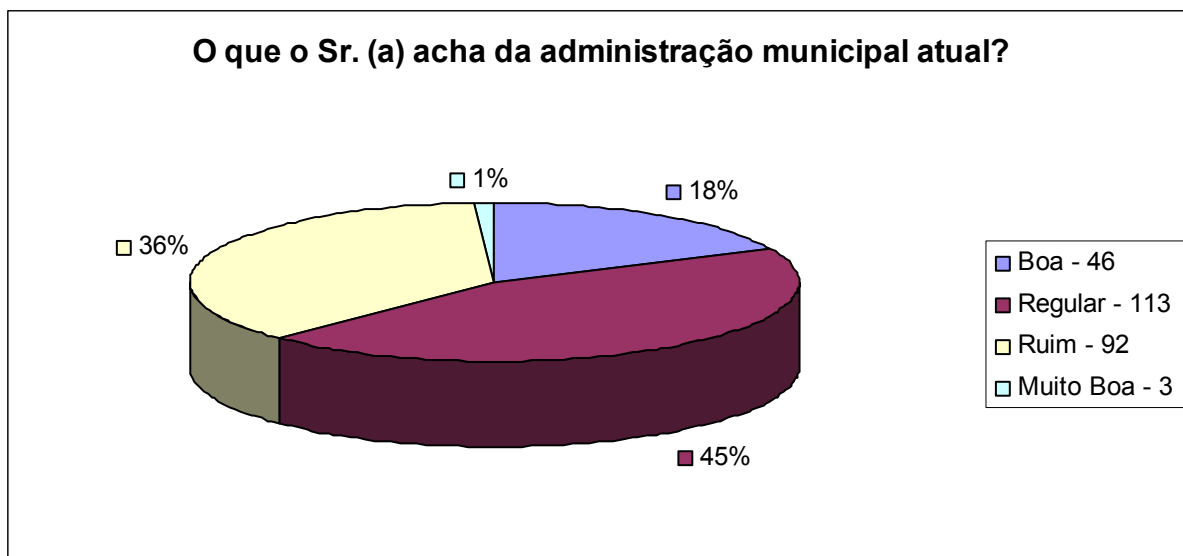


Gráfico 19 – Opinião dos moradores sobre a administração municipal

Com a avaliação feita pelos entrevistados, 45% afirmaram que a administração municipal atual é regular, 36% opinaram que a administração é ruim, 18% consideram a administração municipal atual boa, e 1% consideram a administração atual muito boa.

Quanto à assistência do Governo Federal, 58% dos entrevistados recebem Bolsa Família, conforme o Gráfico abaixo:

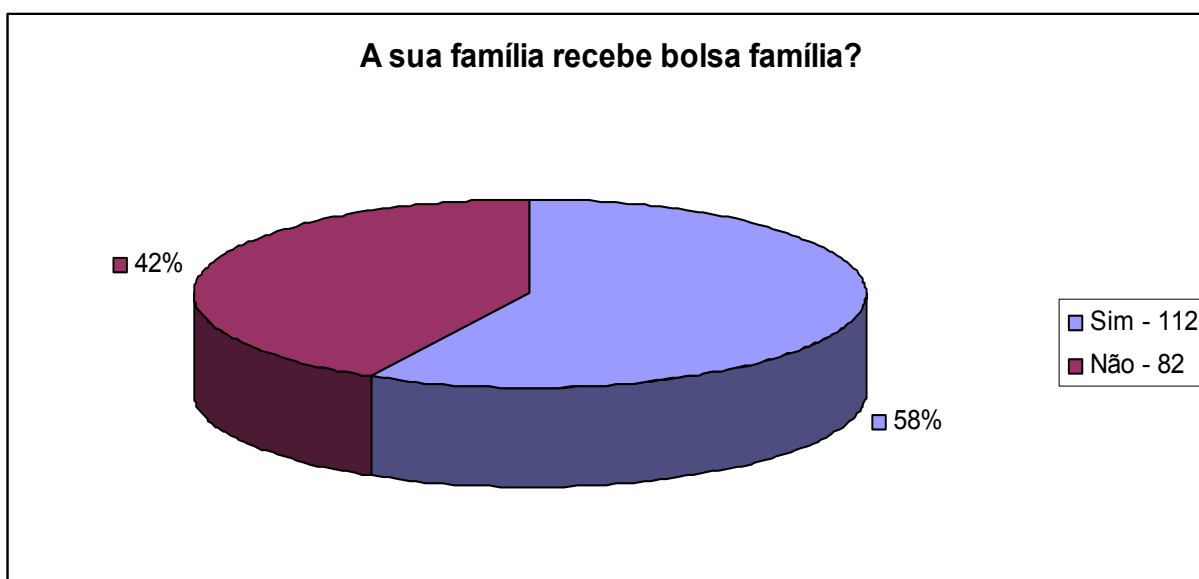


Gráfico 20 – Atendimento pelo Projeto Bolsa Família

Perseguimos, em todos os passos desta experiência extensionista, da pesquisa, do projeto até a formulação da teoria, desenvolver os princípios da troca de saberes, buscando o trabalho coletivo e interdisciplinar, que se caracterizasse na organicidade, não utilizando o distintivo emblemático da categoria intelectual do não intelectual, não priorizando um conhecimento em detrimento do outro. Em todas as atividades desenvolvidas, sempre buscamos a vinculação orgânica. Assim, como Mészáros, a extensão orgânica que desenvolvemos auxiliou a emancipação dos homens e mulheres, que efetivamente, participaram do processo extensionista. Esse autor nos esclarece “[...] vivemos numa ordem social na qual mesmo os requisitos mínimos para a satisfação humana são incansavelmente negados à esmagadora maioria da humanidade” (MÉSZÁROS, 2005, p.73). Assim, o objetivo central dos que atuam como intelectual orgânico das camadas populares e que se posiciona contra uma sociedade mercantilizada deverá sempre buscar a emancipação do homem. Neste sentido, afirmamos que não há tão-somente uma lógica de extensão hegemônica, como foi instituído nas universidades. E que a extensão necessita ganhar relevo nos espaços acadêmicos para se fortalecer. Boaventura de Sousa afirma que “[...] a extensão vai ter no futuro próximo um significado muito especial. No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a universidade e, de fato, transformá-la numa vasta agência de extensão” (SOUSA, 2000, p. 73)

Nesta perspectiva, a extensão está ganhando espaço junto ao mercado global. Contudo, Boaventura adverte que “[...] a reforma universitária deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global”. (SOUSA, 2000, p. 73). Ele nos ensina que, para a extensão, revitalizar seu papel social é preciso evitar que seja “[...] orientada para atividades rentáveis, com o intuito de arrecadar recursos extra-orçamentários.” (SOUSA, 2000, p. 74)

Acreditamos que, com este trabalho, motivamos os moradores do bairro de ocupação Liberdade à conquista de direitos, à efetivação da busca por direitos fundamentais, dos direitos humanos previstos na Constituição Federal, Art. 5º. e seguintes.

Retomando o nosso título, *Considerações finais e novas possibilidades superadoras*, teremos muito o que caminhar, o que construir, considerando os dados encontrados pela pesquisa e também a continuidade desta experiência, que não se encerra com esta Tese, e continuaremos em Teixeira de Freitas, junto àqueles que acreditam numa humanidade mais justa e feliz.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, J. A. G. **Movimento estudantil e consciência social na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. 198p.

ALMEIDA, R. Empresas juniores formam estudantes. **Jornal da Cidadania**, ano1, n.11, 1 a 5, mar. 1995. p.4.

AMORIM, Antônio. **A nova LDB, Lei nº 9.394/96: análise e aplicação**. Salvador: Fortfolium, 1997.

ANDIFES entrega propostas de emendas á reforma universitária, Brasil. **Folha Online: Educação**, 30 mar. 2005. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u7245.shtml>. Acesso em: 04 abr. 2007.

ANDRADE, Vera Regina Pereira de. **Cidadania: do direito aos direitos humanos**. São Paulo: Acadêmica, 1993.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmaso Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005. (Pesquisa; v. 13)

ARAÚJO, Maria Nalva Rodrigues de. Formação de educadores no campo: experiências do projeto alfabetização rural / capacitação docente. In: SIQUARA, Maria Mavianier Assis; CEARON, Nelcida Maria (Org.). **Extensão do Campus X: a pedagogia do diálogo**. [Teixeira de Freitas, BA.: Núcleo de Extensão da UNEB, Campos X], 2007. p.37-48.

ARRUDA JÚNIOR, Edmundo Lima; RAMOS, Alexandre Luiz. **Globalização, neoliberalismo e o mundo do trabalho**. Curitiba: IDIBEJ, 1998.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

BARBOSA, Severino Antonio M. **Crise e reencantamento da aprendizagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. (Educação e transdisciplinaridade; v. 1)

BATISTA JÚNIOR, Paulo Nogueira. **Mitos da “globalização”**. São Paulo: Peres, 1998.

BAUMAN, Zygmund. **Em busca da política**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2000.

BENEVIDES, Maria Vitória de Mesquista. **A cidadania ativa**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1996.

BENJAMIM, Cezar et al. **A opção brasileira**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **Tempo de educar: pronunciamento sobre educação e cultura**. Salvador: Secretaria do Estado da Educação e Cultura, 1987a.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **Tempos construtivos**: pronunciamentos sobre educação e cultura. Salvador: Arpoador, 1987b.

_____. **Universidade e multiversidade**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro 1986.

BOFF, Leonardo. **Igreja**: carisma e poder. Petrópolis: Vozes, 1981.

BOGO, Ademar (Org.). **Teoria da organização política II**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

BOSI, Alfredo. **Cultura brasileira**: temas e situações. São Paulo: Ática, 1987.

BOTOMÉ, Paulo Sílvio. **Pesquisa alienada e o ensino alienante**: o equívoco da extensão universitária. Petrópolis: Vozes 1996.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **PNE passo a passo**: (Lei n. 10.172/2001): discussão dos objetivos e metas do Plano Nacional de Educação. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. Congresso Nacional. **Substitutivo ao Projeto de Lei da Câmara, número 101, de 1993**. Fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1993.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1988. 292 p.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Estabelece o Estatuto das Universidades Brasileiras. [s.l.: s.n.], 1961.

BRASIL. Decreto n. 99.678, de 08 de novembro de 1990. Aprova a Estrutura Regimental do Ministério da Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 9 nov. 1990.

BRASIL. Decreto – Lei nº 252, 1967. [s.l.: s.n.], 1967.

BRASIL. Decreto – Lei nº 9.394, de dezembro, 1996. Disponível em:
<<http://www.senado.gov.br>> Acesso em: 15 dez 2005.

BRASIL. Decreto – Lei nº 9.870, de 23 de novembro, 1999. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 nov. 1999. Edição Extra.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Nacional de Educação**. Rio de Janeiro, 1962. 83 p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **I Plano Setorial de Educação e Cultura (1971-1974)**. Brasília, 1972.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Relatório Geral do Grupo de Trabalho para a Reforma Universitária**. Brasília, DF, 1968. 26 p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Relatório do Programa de Ação para os CRUTAC**. Brasília, 1979.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **II Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (1980/1985)**. Brasília, 1980a. 49 p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Assuntos Universitários. **Plano de Trabalho de Extensão Universitária**. Brasília, 1975. 10 p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Relatório do Grupo de Trabalho sobre a Extensão Universitária**. Brasília, 1990. 7 p. (Mimeo)

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior. Diretoria de Política do Ensino Superior. Comissão de Extensão Universitária. **Programa de Fomento à Extensão Universitária – 1994**. Brasília, 1993. 7 p. (Mimeo)

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação do Ensino Superior. Portaria nº 66, de 13 de abril de 1993. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 abr., 1993a.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação do Ensino Superior. Portaria nº 134, de 19 de julho de 1993. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 de julho, 1993b.

BRASIL. Ministério do Interior. **Projeto Rondon e sua dimensão atual**. Brasília, 1974. 95 p. (Mimeo)

BRASIL. Ministério do Interior. **Relatório da Comissão de Extinção da Fundação Projeto Rondon**. Brasília, 1989. 34 p. (Mimeo)

BRASIL. Ministério do Interior; Ministério da Educação e da Cultura. **Relatório da Comissão Interministerial MEC/MINTER**. Brasília, 1980. 6 p. (Mimeo)

BUARQUE, Cristovam. Universidade sem fronteiras: profissão mestre. **Revista Muda Brasil – Cidadania**, p. 21- 24, out. 2005.

CACCIA-BAVA, Silvio. **Práticas cotidianas e movimentos sociais**: elementos para reconstituição de um objeto de estudo. 1983. 217 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1983.

CAIRES, Miriam Cléa Conte de Almeida. Cursos de extensão de língua inglesa presentes na trajetória do *Campus X*. In: SIQUARA, Maria Mavianier Assis; CEARON, Nelcida Maria (Org.). **Extensão do Campus X: a pedagogia do diálogo**. [Teixeira de Freitas, BA.]: Núcleo de Extensão da UNEB, Campos X, 2007. p.29-36.

CALDART, Roseli Salete; KOLLING, Edgar Jorge (Org.). **Paulo Freire: um educador do povo**. Veranópolis, RS: ITERRA, 2001.

CALDERÓN, Adolfo Ignácio; SAMPAIO, Helena (Org.) et al. **Extensão universitária: ação comunitária em universidades brasileiras.** São Paulo: Olho d'Água, 2002.

CEARON, Nelcida Maria. Programa de alfabetização de jovens e adultos – PRAJÁ: uma experiência no Extremo sul da Bahia. In: SIQUARA, Maria Mavanier Assis; CEARON, Nelcida Maria (Org.). **Extensão do Campus X: a pedagogia do diálogo.** [Teixeira de Freitas, BA.]: Núcleo de Extensão da UNEB, Campos X, 2007. p.10-25.

CHAUI, Marilena de Sousa. **Cultura e democracia: discurso competente e outras falas.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

CHOERI, Wilson. O campus avançado: o projeto Rondon. In: SEMINÁRIO SOBRE INTEGRAÇÃO DA UNIVERSIDADE NA COMUNIDADE, 1., 1973, Ponta Grossa. **Integração da universidade na comunidade.** [Brasília]: CRUB, 1973. p.118 p.

CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS (CRUB). Extensão Universitária. In: REUNIÃO PLENÁRIA. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 1976. 60 p.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **O que é cidadania.** São Paulo: Brasiliense, 1991.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade crítica: o ensino superior na república populista.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989a.

_____. **A universidade temporã.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

_____. **Qual universidade?** São Paulo: Cortez, 1989b.

_____; GOÊS, Moacyr de. **O golpe na educação.** 8. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1994.

DAGNINO, Evelina (Org.). **Os anos 90: política e sociedade no Brasil.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

DAHL, Robert. **La democracia: una guía para los ciudadanos.** Madrid: Taurus, 1999.

DEL ROIO, José Luiz. **O que todo cidadão precisa saber sobre movimentos populares no Brasil.** São Paulo: Global, 1986-1989. 92p.

DEMO, Pedro. **Cidadania menor.** Petrópolis: Vozes, 1992.

_____. **Cidadania pequena: fragilidade e desafios do associativismo no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2001. (Nosso tempo; v. 80)

_____. **Educação e qualidade.** 3. ed. São Paulo: Papyrus, 1996.

DÍAS BORDENAVE, Juan E. **O que é participação.** 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Primeiros Passos; 95)

ENCONTRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 3., 1996, João Pessoa. **Anais...** 3. ed. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 1996. 252 p.

FAGUNDES, J. **Universidade e compromisso social:** extensão, limites e perspectivas. 170p. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1985.

FARIA, Dóris Santos de (Org.). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina.** Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FARIAS, Flávio Bezerra de. **A globalização e o estado cosmopolita:** as antinomias de Jurgen Habermas. São Paulo: Cortez, 2001. (Questões de Nossa Época; v. 83).

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque (Org.) et al. **A universidade em questão.** São Paulo: Cortez, 1989. (Polêmicas do nosso tempo; v. 29).

_____. **Universidade brasileira em busca de sua identidade.** Petrópolis: Vozes, 1977. 102p.

_____. **Universidade e poder:** análise crítica/fundamentos históricos: 1930 – 45. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980. (Universidade; v. 8)

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro:** afetividade ou ideologia? 5. ed. São Paulo: Loyola, 2002. (Realidade Educacional; v. 4).

_____. **Interdisciplinaridade:** história, teoria e pesquisa. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 1994. (Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

_____. **Interdisciplinaridade:** um projeto em parceria. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2002. (Educar; v. 13)

FERNANDES, Florestan. **Tensões na educação.** Salvador: Sarah Letras, 1995.

FERREIRA, Maria Jucilene Lima; SIQUARA, Maria Mavanier Assis. Projeto alargando o funil: pré-vestibular comunitário. In: SIQUARA, Maria Mavanier Assis; CEARON, Nelcida Maria (Org.). **Extensão do Campus X:** a pedagogia do diálogo. [Teixeira de Freitas, BA.]: Núcleo de Extensão da UNEB, Campos X, 2007. p.81-88.

FIGUEIREDO, José Carlos. **O ativo humano na era da globalização.** São Paulo: Negócio, 1999.

FORACCHI, M. M. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira.** São Paulo: Nacional, 1965. 318 p.

FORUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 4., 1990, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Ed. da UFSC, 1990b. 109p.

FORUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 4., 1990, Florianópolis. **Documentos finais**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1990a. 47 p.

FORUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 5., 1991, São Luis. **Anais...** São Luís: Ed. da UFMA, 1991. 136p.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 6., 1991, Santa Maria. **Anais...** Santa Maria: Imprensa Universitária, 1992. 165p.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 7., 1993, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Editora da UFMT, 1994a. 227p.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 8., 1994, Vitória. **Sumário do documento final**. Vitória. 1994b. 6 p. (mimeo).

FRANTZ, Walter; SILVA, Enio Waldir da. **As funções sociais da universidade: o papel da extensão e questão das comunitárias**. Ijuí: Unijuí, 2002. (Ciências sociais).

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **A importância do ato de ler**. 27. ed. São Paulo: Cortez, 1992. (Polêmicas do nosso tempo; v.4)

_____. **Educação como prática da liberdade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. (Educação e Comunicação; v. 1).

_____. **Extensão ou comunicação?** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática educativa**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo (Org.). **Fazer escola conhecendo a vida**. 3. ed. Campinas, S.P.: Papyrus, 1987.

FREIRE, Paulo; BETTO, Frei. **Essa escola chamada vida: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho**. São Paulo: Ática, 1998.

FREITAS, Enelita Sousa. Estudos literários. In: SIQUARA, Maria Mavanier Assis; CEARON, Nelcida Maria (Org.). **Extensão do Campus X: a pedagogia do diálogo**. [Teixeira de Freitas, BA.]: Núcleo de Extensão da UNEB, Campos X, 2007. p.97-103.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: _____. **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1998. p 25-54.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Escola cidadã**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1994. (Polêmicas da nossa época; v. 24)

_____. **Pedagogia da práxis**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004

_____. **Pensamento pedagógico brasileiro**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2004.

_____; GUTIÉRREZ, Francisco. (Org.). **Educação comunitária e a economia popular**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999. (Questão da nossa época)

GENTILI, Pablo. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998a.

FRIGOTTO, G. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências Sociais**. JANTSCH, Ari Paulo; BIANHCHETTI, Lucídio. (Org.). **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1998b. p. 76-99. (Estudos culturais em educação).

_____. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: _____. SILVA, Tomaz T. da. **Escola S. A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996. p. 9-49.

_____. (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Estudos culturais em educação)

_____. SILVA, Tadeu da Tomaz. (Org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994. (Magistério. 2º grau. Série Formação do Professor).

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIROUX, Henry A. **Cruzando limites: trabajados culturales y políticas educativas.** Barcelona: Paidós, 1997.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativo do terceiro setor.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Questões da nossa época; v. 71).

_____. **Movimentos sociais e a luta pela moradia.** São Paulo: Loyola, 1991.

_____. **Movimentos sociais e educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994. (Questões da nossa época; v.5)

_____. **Movimentos sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

_____. **O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs, e redes solidárias.** São Paulo: Cortez, 2005. (Questões de nossa época; v. 123).

_____. **Reivindicações populares urbanas: um estudo sobre as associações de moradores de São Paulo.** São Paulo: Cortez, 1982. 171 p.

_____. **Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos.** 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

GÓMES, A. I. Pérez. **A cultura escolar na sociedade neoliberal.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **O ensino superior no Brasil: a estrutura do poder na universidade em questão.** Petrópolis: Vozes, 1982

GRAMSCI, Antônio. **Cartas do cárcere.** 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991a.

_____. **Concepção dialética da história.** 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

_____. **Maquiavel, a política e o estado moderno.** 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991b.

_____. Os indiferentes. In: _____. **Escritos políticos, volume, 1: 1910-1920.** Lisboa: Seara Nova, 1976.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

_____; BORDIGA, Amadeo. **Conselhos de fábrica.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

GRUPPI, Luciano. **Conceito de hegemonia em Gramsci.** 4. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

GURGEL, Roberto Mouro. **Extensão universitária: comunicação ou domesticação?** São Paulo: Cortez, 1986.

HERKENHOFF, João Baptista. **Dilemas da educação: dos apelos à Constituição.** São Paulo: Cortez, 1989. (Educação contemporânea).

HIST, Paul; THOMPSON, Grahane. **Globalização em questão: a economia internacional e as possibilidades de governabilidade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. (Zero à esquerda).

HOBSBAWM, Eric. **Crise das ideologias x socialismo.** Colóquio de inverno na Universidade Autônoma no México. México: UNAM/Conselho Nacional de Cultura, 1992.

_____. **Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991.** 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

_____. **O novo século: entrevista a Antonio Polito.** São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

IANNI, Octávio. **A era do globalismo.** 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

_____. **A sociedade global.** 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

_____. O professor como intelectual: cultura e dependência. In: FISCHMANN, Roseli (Org.). **Universidade, escola e formação de professores.** São Paulo: Brasiliense, 1987.

IBGE. **Cidades@.** Apresenta informações sobre todos os municípios do Brasil. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/default.php>> Acesso em: 28 jan. 2008.

JANTSCH, Ari Paulo; BIANHCHETTI, Lucídio. (Org.). **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito.** 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

JORNADA INTEGRADA DE PESQUISA E EXTENSÃO E ENSINO, 2., 1995, Santa Maria: **Anais...** Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 1995. 1036 p.

JORNADA INTEGRADA DE PESQUISA EXTENSÃO E ENSINO, 1., 1994, Santa Maria. **Anais...** Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 1994. 775 p.

JOLL, James. **As idéias de Gramsci.** São Paulo: Cultrix, 1979.

LAMPERT, Ernani (Org.). **A universidade na virada do século XXI: ciência, pesquisa e cidadania.** Porto Alegre: Sulina, 2000.

LÊNIN, V. **Imperialismo: fase superior do capitalismo.** São Paulo: Global, 1979.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teóricos - metodológicos.** 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

MAESTRI, Mário; CANDREVA, Luigi. **Antonio Gramsci: vida e obra de um comunista revolucionário.** São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MARTIN, Hans-Peter; SCHUMANN, Herald. **La trampa de la globalización: el ataque contra la democracia y el bienestar**. Madrid: Taurus, 1998.

MARTINS, Carlos Benedito. **O que é sociologia**. 38. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Primeiros passos; v. 57).

MARTINS, Lenice Amélia de Sá. Fonologia e estrutura da língua portuguesa. In: SIQUARA, Maria Mavanier Assis; CEARON, Nelcida Maria (Org.). **Extensão do Campus X: a pedagogia do diálogo**. [Teixeira de Freitas, BA.]: Núcleo de Extensão da UNEB, Campos X, 2007. p.26-28.

MARX, Karl. **A ideologia alemã**. São Paulo: Hucitec, 1993.

_____. **A liberdade de imprensa**. Porto Alegre: L & PM, 1980.

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. **História**. 2.ed. São Paulo: Ática, 1984.

_____. **Obras escolhidas**. Moscou: Progresso, 1986

_____. **O manifesto do partido comunista**. São Paulo: Global, 1984.

MATOS, Isaú Hormino de. Psicologia das relações humanas. In: SIQUARA, Maria Mavanier Assis; CEARON, Nelcida Maria (Org.). **Extensão do Campus X: a pedagogia do diálogo**. [Teixeira de Freitas, BA.]: Núcleo de Extensão da UNEB, Campos X, 2007. p. 89-93.

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

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

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005. (Mundo do Trabalho)

_____. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

MOISÉS, José Álvaro et al. **Contradições urbanas e movimentos sociais**. Rio de Janeiro: Centro de Estudos de Cultura Contemporânea: Paz e Terra, 1985.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1992.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Educação e política no Brasil de hoje**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Questões de Nossa Época; v. 36).

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. **Políticas de extensão universitária brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

NONATO, Maria Adelaide Zanutelli; SOUSA, Marinêz José de. CEVITI: um programa educativo e cultural de participação ativa na maturidade. In: SIQUARA, Maria Mavanier Assis; CEARON, Nelcida Maria (Org.). **Extensão do Campus X: a pedagogia do diálogo.** [Teixeira de Freitas, BA.]: Núcleo de Extensão da UNEB, Campos X, 2007. p. 56-65.

PAIVA, Vanilda Pereira. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos.** 3. ed. São Paulo: Loyola, 1985.

PÉRISSÉ, Paulo. **O educador aprendedor.** São Paulo: Cortez, 2004. (Questões de Nossa Época; v. 118)

PINTO, Álvaro Vieira. **A questão da universidade.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

POLICÁRIO, Wander Augusto. Matemática básica. In: SIQUARA, Maria Mavanier Assis; CEARON, Nelcida Maria (Org.). **Extensão do Campus X: a pedagogia do diálogo.** [Teixeira de Freitas, BA.]: Núcleo de Extensão da UNEB, Campos X, 2007. p. 94-96.

RODRIGUEZ, Aniceto. **Unidad y renovacion: dialectica para la vitoria.** Santiago: ChileAmérica CESOC, 1990.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entraram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo, 1970-80.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SADER, Emir (Org.). **Gramsci: sobre poder, política e partido.** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.

_____. Estado e democracia: os dilemas do socialismo na virada do século. In: _____; GENTILI, Pablo (Org.). **Pós-neoliberalismo II: que Estado para que democracia?** Petrópolis: Vozes, 1999. p. 120-130.

_____ (Org.). **Movimentos sociais na transição democrática.** São Paulo: Cortez, 1987.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Questões da nossa época; v. 120).

_____. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Um discurso sobre as ciências.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, Theotônio. **Conceito de classes sociais.** 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

SAVIANI, Dermeval. **Ensino público e algumas falas sobre universidade.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 1991. (Polêmicas do nosso tempo; v. 10).

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1984.

_____. Extensão universitária: uma abordagem não-extensionista. **Educação e Sociedade**, São Paulo, n.8, p. 61-73, jan. 1981.

_____. **Política e educação no Brasil**: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. (Educação Contemporânea)

SAWAIA, Bader (Org.) et al. **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 4. ed. São Paulo: Vozes, 2002.

SECCO, Lincoln. **Gramsci e o Brasil**: recepção e difusão de suas idéias. São Paulo: Cortez, 2002. (Questões de Nossa Época; v. 94).

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Subsídios para uma reflexão sobre novos caminhos da interdisciplinaridade**. São Paulo, Cortez, 1989.

SILVA, Ronalda Barreto. **Educação comunitária**: além do Estado e do mercado: a experiência da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade – CNEC (1985-1998). Campinas, SP: Autores Associados, 2003. (Educação contemporânea).

SIMIONATO, Ivete. **Gramsci**: sua teoria, incidência no Brasil, influência no serviço social. São Paulo: Cortez, 1995.

SIQUARA, Maria Mavanier Assis; CEARON, Nelcida Maria (Org.). **Extensão do Campus X**: a pedagogia do diálogo. [Teixeira de Freitas, BA.]: Núcleo de Extensão da UNEB, Campos X, 2007.

SODRÉ, Nelson Werneck. **A farsa do neoliberalismo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Graphia, 1998. (Temas e reflexões; v.2).

SOUSA, Ana Luiza Lima. **A história da extensão universitária**. Campinas. SP: Alínea, 2000.

SOUZA, Ana Inês (Org.). **Paulo Freire**: vida e obra. 21. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

SOUZA, Olga Suely Soares de. A extensão universitária e as universidades populares. **Revista da FAGED**, Salvador: Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, n. 9, p. 253-264, 2005.

SPOSITO, Marília Pontes. **Expansão do ensino, política populista e movimentos sociais**. 1982. 304 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1982.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**: a força dos trabalhadores. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

TOMAZI, Nelson Dacio (Coord.). **Iniciação a sociologia**. 2. ed. São Paulo: Atual, 1993.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. SEMINÁRIO NACIONAL pela REFORMA UNIVERSITÁRIA, 2., 1961, Salvador, BA. [Salvador]: UNE, Órgão Oficial do Diretório Acadêmico da Faculdade de Filosofia de Pernambuco, 1961. 12 p. Suplemento

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Plano Operativo Anual (POA)**. Teixeira de Freitas, 1999. Plano elaborado pelo *Campus – X* na gestão da Diretora Nelcida Maria Cearon).

_____. **Plano Operativo Anual (POA)**. Teixeira de Freitas, 2004. Plano elaborado pelo *Campus – X* na gestão da Diretora Marinêz José de Souza.

_____. Centro de Ensino Superior de Teixeira de Freitas (CESTEF). **Plano Operativo Anual (POA)**. Teixeira de Freitas, 1996. Plano elaborado na gestão da Diretora Maria Mavanier A. Siquara e Vice-Diretora Nelcida Maria Cearon.

_____. Centro de Ensino Superior de Teixeira de Freitas (CESTEF). **Plano Operativo Anual (POA)**. Teixeira de Freitas, 1997. Plano elaborado na gestão da Diretora Maria Mavanier A. Siquara e Vice-Diretora Nelcida Maria Cearon.

_____. Centro de Ensino Superior de Teixeira de Freitas (CESTEF). **Plano Operativo Anual (POA)**. Teixeira de Freitas, 1998. Plano elaborado na gestão da Diretora Maria Mavanier Assis Siquara e Vice-diretora Nelcida Maria Cearon.

_____. Pró-Reitoria de Extensão. **Extensão e cidadania: missão social**. Salvador, 2001.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Sistema de dados e informações: base operacional de acordo com o Plano Nacional de Extensão**. In: FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, Rio de Janeiro: NAPE, UERJ, 2001. 84 p. (Extensão Universitária; v.2).

VALLS, Álvaro L. M. **O que é ética**. São Paulo: Brasiliense, 2003. (Primeiros Passos; v. 177)

VERONEZ, Helânia Thomazine Porto; NONATO, Maria Adelaide Zanutelli. Projeto intensidade: vida plena na terceira idade. In: SIQUARA, Maria Mavanier Assis; CEARON, Nelcida Maria (Org.). **Extensão do Campus X: a pedagogia do diálogo**. [Teixeira de Freitas, BA.]: Núcleo de Extensão da UNEB, Campos X, 2007. p.66-75.

_____; NONATO, Maria Adelaide Zanutelli. Projeto resgatando a alegria de viver: arte-terapia no Lar dos Idosos São Francisco de Assis. In: SIQUARA, Maria Mavanier Assis; CEARON, Nelcida Maria (Org.). **Extensão do Campus X: a pedagogia do diálogo**. [Teixeira de Freitas, BA.]: Núcleo de Extensão da UNEB, Campos X, 2007. p.76-80.

VIEIRA, Evaldo. **Democracia e política social**. São Paulo: Cortez, 1992. (Polêmicas do Nosso Tempo; v. 49).

VIEIRA, Liszt. **Cidadania e globalização**. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

VILLASANTE, Tomás R. **De las redes sociales a las programaciones integrales**. Buenos Aires: Lumen/HVManitas, 1998. (Cuatro Redes Para Mejor-Viver; v.2).

VITA, Álvaro. **Sociologia da sociedade brasileira**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2000.

APÊNDICE A - Levantamento Sócio Econômico do
Bairro Liberdade (1993)

Estatística

Aplicada à

Educação

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB

CENTRO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DE TEIXEIRA DE FREITAS – CESTEF

DISCIPLINAS: Estatística Aplicada À Educação.

Estudos de Problemas Brasileiros – E.P. B.

DATA: 08 de novembro de 1993.

CURSO: Pedagogia

PROFESSORES: Wander Augusto Policário

Olga Suely Soares de Souza

ALUNAS: Lígiaemília

Maria José

Maria Simone

Mirileyde

Susana

**Gráficos da pesquisa realizada
em outubro de 1993 no
Bairro Liberdade (Ubaldo
Jr.).**

*** Pesquisa Interdisciplinar:
EPB / Estatística
Pedagogia – CESTEF**

**Prof.s.: OLGA SUELY S. DE SOUZA
WANDER A. POLICÁRIO**

**Teixeira de Freitas
1993**

DADOS ESTATÍSTICOS

CRIANÇAS DE 0 A 15 ANOS DO BAIRRO LIBERDADE						
	IDADE	MASCULINO	FEMININO	FREQÜÊNCIA	ACUMULADA	FREQ. (%)
1	Até 1	37	19	56	56	9,0%
2	1 ---- 3	49	45	94	150	15,1%
3	3 ---- 5	44	45	89	239	14,3%
4	5 ---- 7	42	43	85	324	13,7%
5	7 ---- 9	51	25	76	400	12,2%
6	9 ---- 11	51	35	86	486	13,8%
7	11 ---- 13	28	28	56	542	9,0%
8	13 ---- 15	24	56	80	622	12,9%

CRIANÇAS EM IDADE ESCOLAR				
		FREQÜÊNCIA	ACUMULADA	FREQÜÊNCIA (%)
1	QUE ESTUDAM	92	92	27,5%
2	QUE NÃO ESTUDAM	242	334	72,5%

ADULTOS DO BAIRRO				
		FREQÜÊNCIA	ACUMULADA	FREQUENCIA (%)
1	HOMENS	321	321	50,6%
2	MULHERES	313	634	49,4%

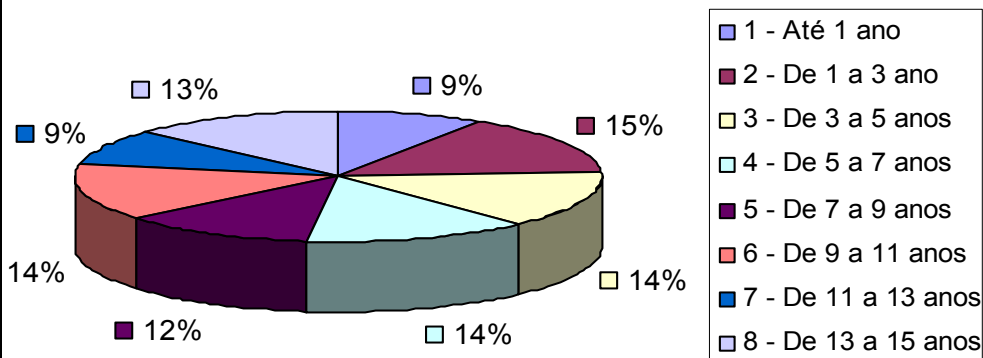
CATEGORIA TRABALHISTA DOS ADULTOS				
		FREQÜÊNCIA	ACUMULADA	FREQUENCIA (%)
1	AUTÔNOMOS	19	19	3,0%
2	APOSENTADOS	20	29	1,6%
3	EMPREGADOS	160	189	25,2%
4	DESEMPREGADOS	445	634	70,2%

SITUAÇÃO DE APOSENTADOS E AUTÔNOMOS FAIXA DE SALÁRIOS MÍNIMOS				
		FREQÜÊNCIA	ACUMULADA	FREQUENCIA (%)
1	MENOS QUE 1	83	83	46,4%
2	1 ---- 2	84	167	146,9%
3	2 ---- 3	10	177	5,6%
4	MAIS QUE 5	2	179	1,1%

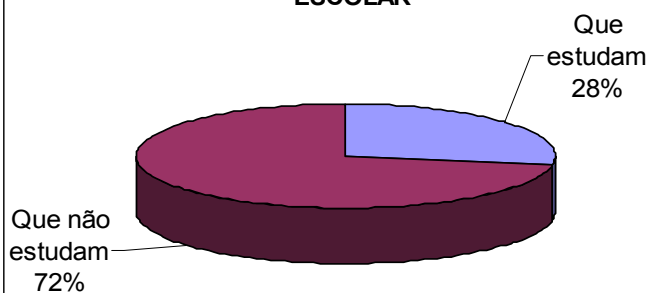
Dados pesquisados em 287 moradias do bairro, pelos alunos do Curso de Pedagogia (Estatística) e E.P. B - CESTEF, em outubro de 1993.

Tipo de fonte: Primária.

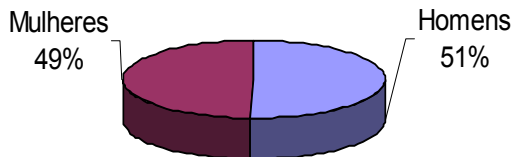
CRIANÇAS DO BAIRRO



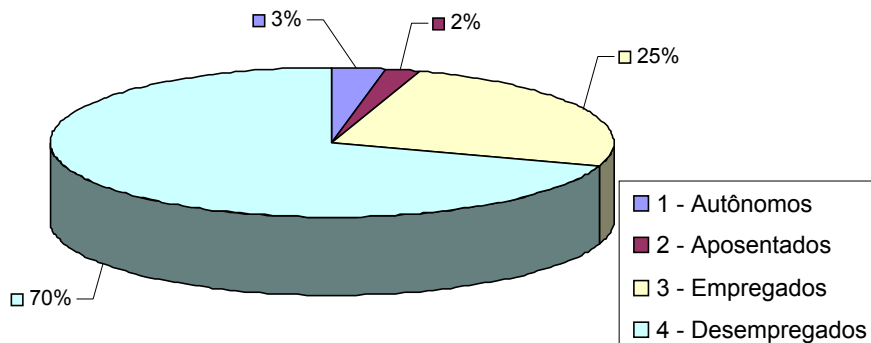
CRIANÇAS EM IDADE ESCOLAR



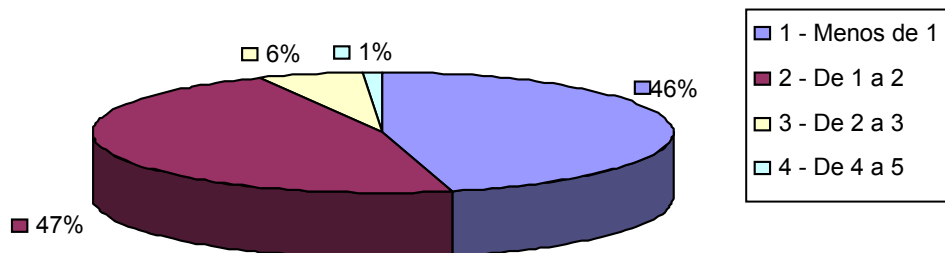
ADULTOS DO BAIRRO



CATEGORIA TRABALHISTA DOS MORADORES



FAIXA DE SALÁRIOS MÍNIMOS DE EMPREGADOS, AUTÔNOMOS E APOSENTADOS



**APÊNDICE B - Levantamento Sócio/Econômico do Bairro Liberdade –
Teixeira de Freitas (2007)**

Questionário

1. Há quanto tempo mora no bairro Liberdade?

- 0 a 6 meses 2 a 5 anos mais de 10 anos
 7 meses a 1 ano 6 a 10 anos

2. Qual a situação da casa na qual você mora?

- Própria Alugada Emprestada Outros

3. O documento que o Senhor (a) possui referente à sua casa é

- Escritura Pública Registrada Contrato de Locação
 Recibo Nenhum

4. Quanto ao estado de conservação do seu bairro o Senhor (a) considera

- Ótimo Bom Regular Péssimo

5. Qual foi a benfeitoria mais importante que os governos fizeram aqui no bairro?

- Esgoto Arborização Posto de saúde
 Escolas Calçamento de Ruas Outros
 Tubulação de água Construção de casas populares

6. O que o Senhor (a) acha da administração municipal atual?

- Boa Regular Ruim Muito boa

7. Qual a obra de maior urgência que a prefeitura deveria fazer no bairro?

- Escolas Rede de esgoto Posto Policial
 Arborização
 Completar calçamento/ asfaltamento
 Outros:
-
-

8. Como é o atendimento médico no posto de saúde da família – PSF - do seu bairro?

- Bom Regular Ruim Ótimo

9. Quantos membros a sua família possui?

- 1 a 4 05 a 07 08 a 10 11 a 15

10. Quantos trabalham em sua família?

- 1 2 3 4 5 6 7

11. Qual a atividade dos que trabalham?

- Vendedor Pedreiro Carpinteiro
 Lavrador Doméstica Professor
 Outros:
-
-

12. Qual a situação ocupacional da sua família?

- Empregados Desempregados Aposentados Autônomos

13. Qual a renda familiar em salários mínimos?

- Menos de 1 salário 1 salário mensal
 1 salário mínimo e meio 2 a 3 salários
 Mais de 5 salários

14. Há crianças em idade escolar de 06 a 15 anos, que não freqüentam escola do ensino regular?

Sim Não

15. Em caso afirmativo, quantos são?

1 a 3 4 a 6 7 a 10

16. O que o senhor (a) faz em suas horas de folga?

<input type="checkbox"/> Joga futebol	<input type="checkbox"/> Borda
<input type="checkbox"/> Assiste TV	<input type="checkbox"/> Joga nos bares
<input type="checkbox"/> Convive com amigos – festas/bate-papos	<input type="checkbox"/> Ouve rádio
<input type="checkbox"/> Outros:	

17. A sua família recebe bolsa família?

Sim Não

Teixeira de Freitas, 5 de novembro de 2007.

Assinatura do Entrevistador