

Diferentes expressões da prática extensionista orientada pelo referencial da concepção freiriana de educação popular

Renan Soares de Araújo¹

Resumo

As atividades extensionistas configuram um amplo e variado universo que revela a coexistência de uma série diversificada de concepções, práticas e intencionalidades em sua concretização. Nesse multifacetado cenário da extensão universitária, há um conjunto de iniciativas que pautam suas ações com base nos aportes teórico-metodológicos e ético-políticos da concepção freiriana de educação popular, tendo como princípio fundante a valorização das diferentes formas de saberes e no seu horizonte contribuir com práticas e processos emancipatórios e de transformação social. Diante disso, no presente ensaio, caracteriza-se duas concepções, que mesmo possuindo suas particularidades, são complementares e manifestam contribuições significativas para a ressignificação e reorientação das ações de extensão sob um ponto de vista dialógico, problematizador e crítico-propositivo. Nessa concepção, delinea-se a concepção da extensão popular, a qual afirma-se como trabalho social útil que se orienta com base nos pressupostos da educação popular e, em seguida, apresenta-se o conceito de *Conversidade*, que designa o processo de construção compartilhada do conhecimento e da ação social que se dá a partir da relação entre a universidade e os movimentos sociais populares.

Palavras-chave

Extensão Universitária. Educação Popular. Paulo Freire. Extensão Popular. *Conversidade*.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, Brasil; apoiador institucional da Escola de Saúde Pública da Paraíba, Brasil; integrante do Grupo de Pesquisa em Extensão Popular (EXTELAR/UFPB/CNPq). E-mail: rsdahc@hotmail.com.

Different expressions of extensionist practice guided by the reference of Freire's conception of popular education

Renan Soares de Araújo²

Abstract

Extension activities configure a wide and varied universe that reveals the coexistence of a diverse series of conceptions, practices and intentions in their implementation. In this multifaceted scenario of university extension, there is a set of initiatives that guide their actions based on theoretical-methodological and ethical-political contributions of the conception of popular education, having as a founding principle the valorization of different forms of knowledge and in their horizon to contribute with emancipatory and social transformation practices and processes. Therefore, in the present essay, two conceptions are characterized, which, despite having their particularities, are complementary and manifest significant contributions to the resignification and reorientation of extension actions from a dialogical, problematizing and critical-propositional point of view. In this sense, the concept of popular extension is outlined, which is affirmed as a useful social work that is oriented based on the assumptions of popular education and the concept of *Conversity* is presented, which designates the process of shared construction of knowledge and social action that takes place from the relationship between the university and popular social movements.

Keywords

University Extension. Popular Education. Paulo Freire. Popular Extension. *Conversity*.

² Master in Education, Federal University of Paraíba, State of Paraíba, Brazil; institutional supporter of the School of Public Health of Paraíba, State of Paraíba, Brazil; member of the Research Group in Popular Extension (EXTELAR/UFPB/CNPq). Email: rsdahc@hotmail.com.

Introdução

No contexto brasileiro, as universidades públicas destacam-se por serem ordenadas com base em três pilares estruturantes: o ensino, a pesquisa e a extensão. Dentre esses, é o componente da Extensão que se tem evidenciado enquanto espaço privilegiado e dispositivo facilitador da aproximação, inserção e interação das instituições de ensino superior com a realidade social e as questões vivenciadas pelos distintos grupos e segmentos que compõem a sociedade. Não obstante, o advento da extensão enquanto prática acadêmica e a evolução de sua concepção teórica, prática e conceitual são expressões resultantes e diretamente conectadas com as diferentes e peculiares circunstâncias históricas, políticas, sociais, econômicas e culturais em que essas iniciativas se desenvolveram (CRUZ, 2013; JEZINE, 2006; MELO NETO, 2002; 2012; PAULA, 2013).

À vista disso, é crucial que seja assimilada a compreensão de que as atividades extensionistas configuram um amplo e variado universo. O que revela a coexistência de uma série diversificada de concepções, práticas e intencionalidades, expressa a possibilidade de diferentes orientações teórico-metodológicas e ético-políticas em sua concretização. Por esse ângulo, verifica-se que, no decorrer do processo histórico, a Extensão enquanto uma das funções das instituições universitárias, exprime múltiplas tendências, de maneira que essa não se configura como uma construção única e linear (CRUZ, 2013; JEZINE, 2006; MELO NETO, 2002; 2012; PAULA, 2013).

Na interpretação de Cruz (2013), Jezine (2006) e Melo Neto (2012), as ações extensionistas usualmente caracterizam-se em uma modalidade de prestação de serviços que, a depender de suas características de aplicação e intenção, podem revelar uma disposição e alinhamento com práticas que expressam um desempenho concebido como de cunho *assistencialista* ou que se configuram como de perfil *mercantilista*.

Na perspectiva *assistencialista*, constata-se certa intenção de “amenizar” algumas expressões da questão social, o que não incide, e muito menos se aspira, no enfrentamento de suas raízes político-sociais, visto que as atividades desenvolvidas não objetivam e nem se propõem em prestar qualquer apoio efetivo que resulte na superação total - ou até mesmo parcial - das desigualdades sociais imperantes e estruturais que afetam gravemente a vida dos grupos sociais populares (CRUZ, 2013; JEZINE, 2006).

Como explicitado por Fleuri (1989), a partir de tal prática extensionista, o que se propõe não é a busca por desnudar as possíveis contradições que existem e que estão imbricadas na formação de certas problemáticas que a maior parcela da população enfrenta,

mas o seu contrário: a desagregação e a inviabilização de uma provável mobilização e organização dos setores populares, em vista de transformar a estrutura social que os condiciona a viver sob um regime que os domina e os explora. Destarte, essas iniciativas extensionistas têm colaborado para a ocultação de determinadas contradições que conformam parte da realidade social, auxiliando na sua legitimação, como se essa fosse um dado inalterável.

Na concepção de Extensão apontada como de enfoque *mercantilista*, isso decorre de sua opção e postura em buscar, tão somente, uma maior aproximação e interação das instituições de ensino superior com o setor privado. Preocupando-se apenas em desenvolver produtos e ofertar serviços que gerem benefícios financeiros para os entes envolvidos, assim como na formação e qualificação de recursos humanos que possam ser utilizados para a conservação e aprimoramento do modo de produção social capitalista (em sua fase neoliberal), atuando em favor da manutenção da concentração de renda e aprofundamento das desigualdades sociais. Além de contribuir com a elaboração de estratégias para o incremento e a intensificação da exploração do trabalho, visando maximizar ainda mais os lucros. Assim, a universidade, atém-se unicamente a atender aos interesses daqueles grupos e setores sociais que podem pagar pelos seus serviços, mantendo-se distante das reivindicações da grande maioria da população e alheia à questão social (CRUZ, 2013; JEZINE, 2006).

Ademais de tais caracterizações, também é possível notar o desenvolvimento de atividades extensionistas que apresentam um viés *tecnicista*, na medida em que se preocupam centralmente em propiciar o treinamento dos/as discentes a partir do exercício de aplicação “técnica” – de maneira socialmente “asséptica” e “desinteressada” – de conhecimentos acadêmicos. Como explicitado na crítica de Santos (1989), esse é um tipo de abordagem descontextualizada, que desassocia os “fins” e os “meios”, a qual se dá sobre as pessoas e os seus contextos, não considerando, assim, os saberes e as experiências dos grupos sociais, já que não há espaço algum para a discordância e o diálogo acerca de propostas alternativas. De tal forma, concentra-se todo o poder decisório nas mãos do grupo que não vive e não pertence àquela determinada realidade.

Outrossim de tais acepções, destaca-se concepções da Extensão que a qualificam como uma ação de *via de mão única* ou que a representa como uma *via de mão dupla*. Pela ótica da *via de mão única*, o papel das instituições de ensino superior seria o de dedicar-se à realização de ações que proporcionem a disseminação dos conhecimentos científicos produzidos no contexto acadêmico, estendendo-os à sociedade – em especial, aos setores populares, que são concebidos como incultos e ignorantes, necessitando, portanto, da assimilação de uma gama

de conhecimentos “adequados” para a condução “correta” de suas vidas. Desse modo, procura-se inculcar na cabeça das pessoas as formas como elas devem ou não agir e viver. Reduzindo-as, assim, a meros objetos da vontade alheia, corroborando para o fortalecimento da heteronomia e não para a autonomia dos sujeitos.

Além dessa compreensão da Extensão como *via de mão única*, surgiu, em partes, como resposta e possibilidade de “superação” dessa noção restrita, altamente ideologizada e alienadora da atividade extensionista, uma concepção da Extensão como *via de mão dupla*, em que se assinala que nessas práticas seria exequível o estabelecimento de um processo de “troca de saberes”. Entendimento que foi incorporado e difundido pelo Fórum de Pró-Reitores/as de Extensão das Instituições de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX, 1987).

Contudo, tal conceito também tem sido criticado por autores como Melo Neto (2002; 2003; 2004) e Cruz (2017a), ao destacar que essa apresenta muitas inconsistências, entre as quais elenca-se apenas algumas: a) Essa visão faz uma explícita distinção entre os sujeitos imbricados na prática extensionista e além disso, tal simbologia entrava a respectiva assimilação da universidade como uma instituição que compõe parte da sociedade – ou seja, que a integra –, distinguindo-se, tão somente, pelo fato de ser uma instituição que apresenta características particulares – e não convertendo-se em um ente apartado; b) A proposição de uma permuta entre saberes não dá garantia alguma de que será viável e ocorrerá a constituição de novos saberes, ou a crítica às verdades incontestes; c) A noção de “troca” não garante a efetiva democratização do conhecimento, uma vez que a aquisição de determinados conhecimentos é algo muito mais complexo, o que envolve o processo de produção e apropriação do saber e/ou dos resultados de sua aplicação.

No entanto, no multifacetado cenário da extensão universitária, há um conjunto de atividades com abordagens diversificadas, que se desenvolvem em espaços sociais variados, as quais apresentam um entendimento diferenciado do papel social da universidade e de como essa interação entre a instituição universitária e a sociedade pode se efetivar. São experiências que pautam suas ações com base nos aportes teórico-metodológicos e ético-políticos da concepção latino-americana de Educação Popular, tendo em seu horizonte contribuir com processos emancipatórios e de transformação social, e como pressuposto fundante de sua atuação o diálogo horizontalizado, com destaque para a valorização das diferentes formas de saberes (CRUZ, 2013; 2017a; GADOTTI, 2016; GAVIRAGHI; GOERCK; FRANTZ, 2019; FLEURI, 1989; MELO NETO, 2014; RIBEIRO, 2009).

Tais iniciativas possuem seu lastro fundamentado com base no pensamento político-pedagógico de Paulo Freire, que se consubstancia na construção teórico-conceitual e prática do campo da Educação Popular, o qual possui contribuições significativas de Paulo Freire e de outros/as autores/as em sua edificação. Como se sabe, ao longo de sua trajetória Paulo Freire elaborou reflexões, desenvolveu trabalhos e construiu obras que contribuíram significativamente para o debate sobre a Educação - não só do Brasil, mas de vários países, em diferentes continentes, sendo o seu legado reconhecido, valorizado e enaltecido. Em vista de seu possível incremento e da explicitação de sua dimensão político-ideológica, com relevantes aportes para o campo das pedagogias críticas.

É fato declarado que as contribuições do pensamento político-pedagógico de Paulo Freire estão intrinsecamente vinculadas com a concepção de Educação Popular e a sua respectiva composição como campo de conhecimento. Inclusive, Paulo Freire foi um dos integrantes fundadores e o primeiro presidente – sendo, até hoje, titulado como um de seus presidentes honorários – do Conselho de Educação Popular da América Latina e do Caribe (CEAAL), instituição que encabeçou o movimento em comemoração ao centenário de Paulo Freire e a campanha internacional em defesa do seu legado, o qual tem sido paulatinamente vilipendiado por movimentos ultraconservadores e sectários.

Entre os aspectos presentes na concepção de Educação Popular que a distingue de outras propostas educativas convencionais, Leite (2018) assinala a existência de premissas nos campos: a) metodológico, que parte da ideia básica de que é preciso conhecer a realidade do/a educando/a); b) cognitivo, compreendendo a importância do processo ensino-aprendizagem e com a pretensão de possibilitar a produção de novos conhecimentos; c) político, com a ótica de construir estratégias de intervenção na realidade social, com o objetivo de transformá-la em uma perspectiva emancipatória; d) e da sociabilidade, almejando construir novas formas de interagir e de se relacionar entre os sujeitos sociais.

Para Freire e Nogueira (1993) e Vasconcelos e Oliveira (2009), as experiências de Educação Popular partem em seu desenvolvimento com a perspectiva de possibilitar às pessoas o fortalecimento de sua capacidade de análise crítica e a ampliação dos seus conhecimentos. O que se dá de modo simultâneo com o apoio aos processos de (auto)organização e com o fomento à autonomia dos sujeitos e grupos populares, propiciando a elaboração de novas estratégias de ação sobre a realidade, as quais possibilitem o enfrentamento e a superação de suas próprias problemáticas.

A Educação Popular configura-se como uma proposta político-pedagógica e campo teórico-prático com dimensões metodológicas, epistemológicas e ético-políticas peculiares, e

parte do entendimento de que o modelo de sociedade atual deve ser superado. Para isso, é imprescindível que se busque, coletivamente, traçar estratégias de ação e pavimentar caminhos que tornem possível conquistar a emancipação social e humana. O que precisa se dar de forma dialógica e solidária, tendo como agentes desse processo de transformação social o protagonismo de todas as pessoas e grupos que têm sido historicamente depreciados, subalternizados, oprimidos, silenciados e explorados.

Não obstante, Paulo Freire destaca-se como importante colaborador na ressignificação das ações de Extensão, especialmente em razão da crítica proferida por ele às práticas extensionistas verticais, autoritárias e antidialógicas, as quais foram difundidas em decorrência da publicação de sua obra designada de *Extensão ou Comunicação?* (FREIRE, 2015), que foi elaborada a partir da sua experiência de trabalho no setor de reforma agrária do governo do Chile. Lugar onde estava exilado, em razão da perseguição política empreendida pela ditadura militar brasileira na segunda metade da década de 1960.

Em acordo com Freire (2015), ao termo *extensão* e as muitas práticas extensionistas hegemônicas, articulam-se expressões que subjazem noções como: a) *transmissão*, que indica a existência de um *sujeito ativo*, o qual realiza o ato de se estender para transmitir; b) de um *conteúdo alheio*, o qual é elegido por aquele/a que se estende e, assim, reflexo de sua própria cultura; c) de um *objeto passivo*, que será o “recipiente” do conteúdo a ser transmitido. Ainda, Freire (2015) ressalta que essa expressão – “extensão” – exprime a ideia de *entrega* de um algo que é doado por outra pessoa, que se encontra aquém, do outro lado do muro, o que justifica a denominação de atividades “extramuros”. Consequentemente, evidencia-se uma dupla noção, que é de *superioridade*, daqueles/as que entregam o conteúdo, e de *inferioridade*, daqueles/as que recebem passivamente o conteúdo que lhes foi transmitido.

À vista disso, Freire (2015) assinala que, com efeito, o que ocorre é o ato de *invasão cultural*, na medida em que o teor do que estará sendo trabalhado e “transferido” de uma pessoa à outra será a representação das ideias e do ponto de vista daquele/a que realiza o ato de se “estender”, e assim sobrepõe o seu saber ao saber do outro. O que também expressa a atitude de negação da condição de sujeito de conhecimento e de transformação da realidade às pessoas e aos grupos das classes subalternizadas, convertendo-as ao estado de objeto e reduzindo-as à situação de quase “coisa”.

Por isso é significativo lembrar que Freire (2013; 2015), convictamente sublinhou a sua postura contrária às práticas autoritárias, verticais, depositárias e antidialógicas – discernindo-as como uma ação desrespeitosa e de conquista que invade culturalmente os grupos sociais populares. Por esse motivo, ele reiterava que se fazia necessário distanciar-se

de atitudes como essa, buscando superá-las, como forma de conseguir constituir e desenvolver práticas sociais com perspectiva crítica e participativa (respeitosa, horizontal e dialógica), que possa materializar-se como uma ação cultural dialógica, possibilitando a ocorrência do que ele denominou de *síntese cultural*.

Na acepção de Ribeiro (2009), quando a ação extensionista é fundamentada pela perspectiva da Educação Popular, supera-se o que Freire (2015) identificou como o *equivoco gnosiológico* da Extensão, o qual baseia-se na noção de que é preciso “estender” os conhecimentos dos/as que se julgam como os/as que “tudo sabem”, transpondo-os até os/as que são considerados como os/as que “nada sabem”. Para Freire (2015), a Extensão deve ser concebida como uma ação dialógica que envolve pessoas dotadas de diferentes saberes, compreendidas como sujeitos históricos e de transformação. O que a faz avançar em sua intencionalidade política.

Dentro desse conjunto de iniciativas extensionistas pautadas pela Educação Popular, observa-se a existência de diferenciadas nomenclaturas, que revelam concepções e elaborações teóricas dotadas de certas peculiaridades, como *Extensão como Comunicação* (FREIRE, 2015), *Extensão Popular* (MELO NETO, 2014), *Extensão Comunitária* (DANTAS, 2009), *Extensão Crítica* (TOMMASINO et al., 2013), *Conversidade* (FLEURI, 2019) e *Co-labor-ação Social* (RIGOTTO; LEÃO; MELO, 2018).

Para efeito do presente ensaio, optou-se por organizar o manuscrito em tópicos, como forma de caracterizar as concepções de *extensão popular* e de *conversidade*, dando ênfase para as suas peculiaridades teórico-conceituais e para as suas contribuições para a orientação das ações sociais da universidade fundamentando-se com base na promoção efetiva da participação popular, na problematização da realidade social, na valorização e no respeito aos diferentes saberes e culturas, em que a construção compartilhada emerge como estratégia essencial ao processo de construção de novos conhecimentos com perspectiva crítico-propositiva e socialmente engajados para a retroalimentação de um trabalho social de caráter emancipador.

Em virtude do exposto, cabe destacar que o ensaio em questão toma como base as reflexões tecidas pelo autor na oportunidade de construção de seu trabalho dissertativo no contexto do Curso de Mestrado Acadêmico em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), estando vinculado à linha de pesquisa de Educação Popular.

Extensão popular: um trabalho social útil que se orienta com base nos pressupostos teórico-metodológicos da Educação Popular

Na interpretação de Melo Neto (2003), uma das formas de superar a noção hegemônica e reducionista da Extensão como unívoca, é justamente evidenciando a relevância do diálogo como um princípio fulcral da prática extensionista, com ênfase para a adoção de estratégias metodológicas que possibilitem e promovam a participação ativa de todas as pessoas implicadas no processo, como sujeitos e não meros “objetos” – exprimindo que, por meio da Extensão, também é possível efetuar relações processuais.

Nesse ínterim, Melo Neto (1996; 2002; 2003; 2014) assinala que, fundamentando-se na utilização da categoria *trabalho*, seria viável a elaboração e caracterização de novas bases conceituais para a Extensão. Com o entendimento da *Extensão como trabalho*, decorre que a partir da efetivação desse labor – que não visa tão somente contemplar o mundo concreto, mas que pressupõe o desempenho de um ato deliberado –, logre-se algum produto resultante dessa ação, como a produção de um novo conhecimento E, na interpretação desse autor, o mesmo poderá ser um produto encaminhado no sentido de promover e provocar a transformação – dado que é a partir do trabalho que o ser humano interage com o mundo à sua volta e cria cultura, alterando a realidade humana e convertendo-a em circunstâncias favoráveis à reprodução de sua vida e à garantia de sua subsistência.

Como sublinhou Freire (2013), os homens e as mulheres são seres sociais, condicionados por um mundo histórico, do qual não podem ser apartados. Portanto, não há existência humana fora do mundo, como também não há um mundo em que homens e mulheres estejam ausentes. Por esse ângulo, é impossível haver reflexão e ação desvinculadas dessa relação dos seres humanos *entre si* e *com* o mundo. De acordo com Freire (2013), o produto da ação transformadora de homens e mulheres sobre a realidade gera novos elementos que condicionam a sua ação e reflexão. O que indica que é somente a partir dessa interação, humano-mundo, que é possível transformar a realidade concreta, sendo essa experiência relacional com o mundo a mobilizadora da ação-reflexão do ser humano.

Todavia, como muito bem frisado por Melo Neto (2002), ao tratar a Extensão como um trabalho, esse não se refere à realização de um trabalho qualquer; mas com o entendimento desse como um *trabalho* de caráter *social*, por constituir-se como um ato coparticipado que se desenvolve e se efetiva a partir da tensão relacional existente entre os/as seus/suas integrantes e em seu confronto e interação com a realidade concreta.

Por essa razão, tem-se como fundamento crucial a consideração de todos/as os/as participantes como sujeitos ativos e protagonistas da ação em questão, promovendo a configuração de uma dinâmica confluyente, de constante diálogo; ou seja, de forma biunívoca, o que abrange todos/as os/as membros/as envolvidos/as na atividade extensionista, quer sejam indivíduos internos (discentes, docentes e técnicos/as) ou até mesmo externos à instituição universitária (protagonistas de movimentos sociais populares, moradores/as de comunidades, lideranças comunitárias, integrantes de associações de bairro etc.) (MELO NETO, 2002).

Acerca dessa questão, Melo Neto (2003) delinea, de maneira objetiva e sintética, que a ação na extensão popular caracteriza-se como

um trabalho social útil sobre a realidade, realizando-se como processo dialético de teoria e da prática dos envoltos nesse trabalho, externando um produto que é o conhecimento novo, cuja produção e aplicabilidade possibilitam o exercício do pensamento crítico e do agir coletivo (MELO NETO, 2003, p. 17).

Para Cruz (2017a), a percepção da *Extensão como trabalho social* indica um esforço continuado e intenso de busca pela manutenção de uma relação em prosseguimento entre universidade e sociedade, diferentemente do ponto de vista da *Extensão como uma via de mão dupla*. Ainda assim, a compreensão da prática extensionista como um *trabalho social* pode, também, manifestar condutas agudamente autoritárias e, por isso mesmo, muito longe de poderem ser consideradas como compatíveis com uma atitude “popular” (MELO NETO, 2014).

Por essa razão, a conceituação da *Extensão como trabalho social* necessita que, ao seu cerne, estejam conectados preceitos metodológicos e fundamentos políticos e filosóficos capazes de orientar a ação em um sentido congruente com o horizonte almejado (MELO NETO, 2014). Sobre isso é relevante frisar a reflexão de Freire (2013), ao comentar que o verdadeiro compromisso não pode ser reduzido a um gesto de falsa generosidade, nem muito menos a anulação do/a outro/a, em decorrência de uma atitude unilateral em que o sujeito ativo do ato de comprometimento é apenas o sujeito que se compromete, e o/a outro/a, apenas a incidência do compromisso alheio.

Como discernido por Melo Neto (2004; 2014), é imprescindível que a atividade extensionista encontre-se balizada por procedimentos e estratégias que proporcionem e mobilizem uma participação atuante de todas as pessoas, fomentando tanto o desenvolvimento, como o fortalecimento da autonomia de sujeitos e grupos populares. De maneira que, essa, permita a configuração de um ambiente permeado por relações horizontais

de diálogo que promovam a reflexão e possibilitem a constituição de sujeitos dotados de uma postura crítica e propositiva-ativa. A qual torne possível materializar, com concretude, o exercício ordinário de manutenção da coerência entre teoria e prática, superando a dicotomia tão corriqueira que desvincula ambas e sobrepujando, assim, o reles discurso “participativo”, ao firmar-se na execução de uma ação de Extensão que não provoque a alienação das pessoas dos setores populares, mas que as considere e promova a sua assunção como sujeitos históricos e de transformação.

Não obstante, é primordial que esse *trabalho social* demonstre e expresse alguma *utilidade* que seja produtiva e favorável à vida humana. Por consequência, é essencial que tal utilidade esteja permeada por uma intencionalidade voltada para o compromisso de corresponder às demandas e aos anseios dos homens e das mulheres em sua busca constante por felicidade, bem como pela oportunidade concreta de viver(em) de uma forma realmente digna e verdadeiramente plena (MELO NETO, 2014). Ou, como expresso nas palavras do próprio Melo Neto (2004, p. 68): “o processo de extensão como um trabalho social e útil só terá sentido quando permeado da intencionalidade já estabelecida, isto é, a inter-relação entre o ensino e a pesquisa, na perspectiva desse resgate da existência humana”.

Logo, com o postulado da *Extensão como um trabalho social útil*, que se efetiva na esfera social – e por esse motivo, permeado por uma dimensão *popular* –, faz-se impreterível progredir no delineamento dos componentes que se tornam cruciais para que a atividade extensionista possa assumir um conjunto de características que lhe qualifiquem como “popular” – isto é, uma *extensão popular* (MELO NETO, 2014).

Para que a prática extensionista possa estar alinhada com esse horizonte, Melo Neto (2014) assinala, ainda, a importância da gênese do trabalho estar arraigada no esforço cotidiano desempenhado pelos sujeitos dos setores sociais populares, os/as quais dependem única e exclusivamente do seu próprio trabalho e luta diária para a manutenção da sua sobrevivência e a de seus/suas familiares. Por isso, a *origem* e o *direcionamento* de tais iniciativas precisam estar assentes em busca de promovê-los/as.

Com esse entendimento, emerge o sentido do *papel político*, que é de defender os direitos, apoiar as reivindicações e promover os interesses dos grupos populares, com o panorama de colaborar com as lutas e os processos de resistência, assim como na consolidação de caminhos que possibilitem o enfrentamento e a superação do quadro social, político, econômico e cultural vigente. Quadro esse que, além de não representar os interesses das classes populares, também não está configurado de forma a responder aos anseios da maior parte da população. Em função disso, advém a necessidade de contribuir com a

conformação de uma perspectiva política, a qual oriente o trabalho social exercido associadamente com tais setores (MELO NETO, 2014).

No tocante aos *preceitos teórico-metodológicos* dinamizadores dessas intervenções, esses terão que tornar possível a promoção do diálogo entre todos os sujeitos integrantes, proporcionando um ambiente acolhedor à pluralidade de ideias e reflexões, bem como fomentando o desenvolvimento de posturas de solidariedade e de tolerância como fundamentos basilares para se lograr o bem-estar individual e coletivo. Soma-se a isso a necessidade de que, por meio desse trabalho e das relações sociais construídas em decorrência do mesmo, busque-se erigir um mundo que seja realmente justo, e, que, possibilite a todas as pessoas – independentemente de sua raça/etnia, gênero, classe social, religião, condição física ou mental, orientação sexual e geração – concretizarem os seus sonhos de liberdade e de felicidade (MELO NETO, 2014).

Conversidade: ação e conhecimento que se constroem de forma compartilhada na relação entre universidade e movimentos sociais populares

Após um razoável período de certa estabilidade na hegemonia do *conhecimento universitário* – que se consubstancializa no conhecimento científico produzido pelas instituições universitárias e outras organizações que possuem o mesmo *ethos* acadêmico –, uma série de questionamentos e acontecimentos têm posto em xeque tal primado, assinalando a emergência de um outro tipo de conhecimento, designado por Santos (2007) como *pluriversitário*.

O *conhecimento universitário* exprime um tipo de conhecimento de caráter preponderantemente disciplinar, em que a sua relativa autonomia tem incidido em um processo de produção descontextualizada com as demandas e problemáticas enfrentadas na sociedade. Nessa acepção, os/as pesquisadores/as são os sujeitos que estabelecem quais questões são apropriadas e convenientes para serem estudadas, assim como a sua relevância/prioridade, os seus procedimentos/pressupostos metodológicos e o seu tempo/ritmo de desenvolvimento. Destarte, esse conhecimento forja-se e assenta-se em uma explícita separação entre investigação científica e desenvolvimento tecnológico, de modo que a aplicabilidade prática ou não desse conhecimento se torne irrelevante aos/às pesquisadores/as que o produziram (SANTOS, 2007).

Conforme definido por Santos (2007), o *conhecimento universitário* possui natureza homogênea e é estruturalmente hierarquizado, em razão dos sujeitos implicados em seu

processo de produção apresentarem uma formação similar e partilharem de uma mesma cultura científica, o que também inclui os propósitos envolvidos na construção de tal conhecimento. O que se dá por meio da delimitação e do estabelecimento de parâmetros e procedimentos organizacionais rigidamente ordenados e hierarquizados. Incidindo em uma drástica diferenciação entre o conhecimento científico e os outros tipos de conhecimentos, o que também se reflete na desarticulação e na própria separação entre a ciência e a sociedade.

Nessa perspectiva, Santos (2007) salienta que o processo de produção do *conhecimento pluriversitário* diz respeito à elaboração de um conhecimento de caráter contextualizado, na medida em que as potenciais aplicações práticas desse conhecimento sejam um preceito legitimador e estrutural em sua constituição. Por essa razão, esse conhecimento é resultante de um processo mais interativo, com sua estrutura organizativa bem menos enrijecida e hierarquizada. De modo que todas as questões dissonantes elencadas, em que o conhecimento universitário está associado, são contestadas. Assim, a sociedade passa de uma conduta passiva de mero “objeto” da ciência para o papel de sujeito interlocutor e questionador da ciência.

Por ponderar que a aplicabilidade do conhecimento acontecerá para além dos muros da instituição universitária, as demandas e a definição da relevância dos problemas a serem resolvidos é decorrente da ação conjunta e compartilhada entre os/as integrantes do âmbito acadêmico e os respectivos grupos sociais que farão uso desse conhecimento. Em função disso é que o *conhecimento pluriversitário* possui uma característica mais heterogênea, uma vez que ele depende necessariamente do encontro e diálogo entre diferentes sujeitos e saberes (SANTOS, 2007). Acerca dessa questão, Fleuri (2019) comenta o seguinte:

Por ser contextualizado, o conhecimento pluriversitário obriga a uma interação com outros tipos de saber. Constitui-se, assim, como um conhecimento transdisciplinar, heterogêneo e requer sistemas de produção mais flexíveis, fluidos e abertos. O que é colocado em questão é o sujeito do conhecimento, que deixa de ser identificado exclusivamente com uma instituição (a universidade) e passa a ser identificado com diferentes outros sujeitos sociais. (FLEURI, 2019, p. 23).

No ponto de vista de Santos (2007), essa forma de produção de conhecimento pode ser observada em sua efetivação a partir das iniciativas de colaboração firmadas entre as instituições de ensino superior e os diferentes setores sociais (dentre esses, por exemplo, o setor industrial) – de modo que, esse tipo de conhecimento não esteja livre de ser empregado em relações com um caráter mercantil. Apesar disso, constata-se que, em nações integrantes do quadro de países identificados como centrais ou semiperiféricos, as condições

operativas de tal relacionamento não se limitam a um nível mercantil, mas possuem também circunstâncias e possibilidades de estabelecimento de processos relacionais de cunho cooperativo e solidário, a exemplo do desenvolvimento de trabalhos que ocorrem junto aos movimentos sociais, às entidades de classe, às organizações de bairro, às organizações não governamentais, às comunidades tradicionais, entre outros.

Por esse prisma, na interpretação desse autor:

A medida que la ciencia se inserta más en la sociedad, esta se inserta más en la ciencia. La universidad fue creada siguiendo un modelo de relaciones unilaterales con la sociedad y es ese modelo el que subyace en su actual institucionalidad. El conocimiento pluriuniversitario sustituyó la unilateralidad por la interactividad, una interactividad enormemente potenciada por la revolución en las tecnologías de la información y la comunicación. (SANTOS, 2007, p. 45).

De acordo com Fleuri (2019), as instituições de ensino superior têm atravessado um processo de reorganização e reestruturação no qual o tipo de *conhecimento pluriversitário* têm sido paulatinamente implantado com a perspectiva de satisfazer a diversidade de demandas requisitadas pelos distintos grupos e setores que conformam a sociedade, a título de exemplo poder-se identificar o Estado (em suas diferentes esferas e estruturas corporativas), as organizações empresariais, dentre outros.

Não obstante, na interpretação de Fleuri (2019), no seio desse processo é justamente a possibilidade de interação e articulação das instituições universitárias junto aos movimentos sociais populares que tem se discernido como ambiente profícuo. O que ocorre, particularmente, devido a influência da crítica e tensão imposta pelos movimentos sociais populares aos grupos acadêmicos, à universidade e à ciência (sobretudo às ciências humanas e sociais), redimensionando a tradicional posição que lhes havia sido imposta e os considerava como mero “objeto” e assumindo-se como sujeitos produtores (e detentores) de conhecimentos significativos, decorrentes de sua experiência e *práxis social*.

Nessa direção, convém ressaltar que baseado na formulação de Santos (2007), Fleuri (2019) ascende teoricamente ressaltando o diferencial e a profusão que a articulação entre os movimentos sociais de tendência contra hegemônica e as instituições de ensino superior apresentam. Para tanto, elabora uma concepção teórica que evidencia esse processo dialógico e crítico, apontando a urgência em se perscrutar uma formulação que vá além da concepção mencionada – que se assenta no entendimento da transição de *conhecimento universitário* para *pluriversitário* – e assim contemplar as possibilidades que se colocam à frente e que

desvelam a emergência de um outro tipo de conhecimento, denominado por ele de *conversitário*.

Segundo Fleuri (2019), no contexto contemporâneo observa-se a explícita abertura de uma crise das bases epistemológicas da ciência moderna, onde gradualmente avulta-se o debate acerca da complexidade imanente ao processo de produção do conhecimento científico. Questão que decorre em razão do próprio movimento de autocrítica que se fixou no seio das ciências, os quais analisam e questionam os fundamentos epistemológicos estruturantes da ciência hegemônica, assim como pelas obstinadas críticas lançadas pelos/as protagonistas dos movimentos sociais populares, no que diz respeito aos traços e peculiaridades inerentes aos conhecimentos produzidos pelas instituições acadêmicas que, muitas vezes, revela características de uma visão elitista e, comumente, apresentam certa “inutilidade” social (FLEURI, 2019).

Na compreensão de Fleuri (2019), a ciência hegemônica no ocidente apresenta limitações que não estão necessariamente relacionadas ao seu caráter “científico”, mas em consequência do paradigma científico vigente exprimir uma exígua cientificidade. Por essa razão, as formas de superar esta situação de impasse não ocorrerão a partir do confronto e contraposição entre os conhecimentos científicos e os ditos não-científicos. Em virtude disso, Fleuri (2019) delinea que:

Para serem suficientemente científicos os saberes precisam explicar racionalmente os fenômenos considerando todas as suas dimensões – a *natural*, a *subjéctiva*, a *social*, a *cultural*, e a *ecológica* – reconhecendo a especificidade lógica de cada uma e buscando compreender a relação organicamente conflitual entre elas. (FLEURI, 2019, p. 53, grifos do autor).

Como assinalado, gradualmente os/as protagonistas dos movimentos sociais populares têm passado a rejeitar a disposição que tem sido tradicionalmente imposta, a qual os/as coloca em situação subalterna e como reles consumidores/as dos conhecimentos produzidos a partir das investigações empreendidas pelas instituições universitárias. Portanto, têm reivindicado o seu reconhecimento como produtores/as autônomos/as e proprietários/as de conhecimentos socialmente relevantes que têm, inclusive, fomentado a elaboração de propostas de políticas públicas que tomem como base as experiências em problematizar e olhar de forma crítica para a realidade sociocultural e ambiental, transformando os contextos em que vivem (FLEURI, 2019).

Importante destacar que tal movimentação não se dá unicamente com a perspectiva de ter seus saberes e cultura como reconhecidos, mas também valorizados, requerendo a garantia

de presença e o direito de participar das discussões travadas no âmbito do campo acadêmico-científico – historicamente delimitado aos/às integrantes dos grupos sociais dominantes e alinhado à representação dos seus interesses –, demandando o estabelecimento de uma relação recíproca, podendo assumir uma postura proativa e aberta ao diálogo crítico (FLEURI, 2019).

Nesse sentido, à medida em que as instituições de ensino superior têm sido suscitadas a corresponder às exigências dos variados grupos e setores sociais, os quais possuem diferentes especificidades socioculturais e interesses político-ideológicos, somado ao reconhecimento da própria pluriversidade epistêmica inerente à ciência, se sobressai e evidencia-se os desafios práticos e epistemológicos de configuração do que foi identificado por Fleuri (2019) como *conversidade* –, conhecimento que emerge como fruto do processo de diálogo e interação crítica ocorrido a partir da relação das instituições de ensino superior com os movimentos sociais populares para a construção compartilhada de ações e conhecimentos.

Na interpretação de Fleuri (2019), trata-se de buscar edificar caminhos que possibilitem “potencializar os variados processos, dispositivos e estratégias capazes de suscitar e sustentar a relação de mútua aprendizagem entre os diferentes sujeitos socioculturais” (FLEURI, 2019, p. 20). Nessa direção, o ato de reconhecer os/as protagonistas dos movimentos sociais populares como sujeitos produtores de conhecimentos críticos e como agentes de interlocução com o conhecimento científico é uma alternativa que propicia o ressignificar no modo de produzir conhecimento científico e na própria concepção de ciência, percorrendo caminhos desafiadores, mas que abrem possibilidades mais criativas, coesas, consistentes e efetivas.

Em consideração a essa questão, Fleuri (2019) expõe da seguinte forma:

Não se trata apenas de construir uma narrativa que consolida sua coesão com base em opções e visões de mundo constituídas em uma única direção (uni-versidade). Não se trata também de meramente reconhecer a *diversidade* de opções e visões de mundo que constituem a realidade sociocultural do mundo contemporâneo (pluri-versidade). Trata-se de construir e potencializar os múltiplos dispositivos, as diferentes estratégias, os variados processos, as várias linguagens e narrativas capazes de suscitar e sustentar a relação de mútua aprendizagem entre os diferentes sujeitos e entre suas respectivas culturas (con-versidade). (FLEURI, 2019, p. 49, grifos do autor).

Por esse ângulo, pode-se destacar que o desafio central do paradigma conversitário é o de conceber uma perspectiva epistemológica fundamentalmente crítica e dialógica para embasar as práticas de Ensino, de Pesquisa e de Extensão. Para tanto, é imprescindível que se consiga estruturar e executar, concomitantemente, iniciativas que viabilizem a inclusão e

participação ativa de tais protagonistas populares no ambiente acadêmico, de modo que os/as mesmos/as possam colaborar com o debate e com a construção de atividades que aprimorem os processos educativos e investigativos, não restringindo sua participação exclusivamente ao campo da Extensão (FLEURI, 2019).

De acordo com Fleuri (2019), o reconhecimento e a valorização da cultura e dos saberes de diferentes sujeitos e grupos socioculturais, sobretudo dos pertencentes aos setores sociais subalternizados, têm em sua gênese contribuição significativa dos processos de Educação Popular – os quais têm sido desenvolvidos juntos aos movimentos sociais de caráter popular, desde a década de 1960, em que muitos grupos universitários foram se inserindo e apoiando de modo institucionalmente informal, os quais também são raízes fundamentais da concepção de extensão popular.

A ação de Extensão concebida pela ótica da *conversidade* possui, em seu objetivo, a intenção de promover a inserção e a articulação orgânica dos grupos universitários com os sujeitos e sua realidade social – construindo caminhos e estratégias que proporcionem a convivência, a criação de vínculos e o fortalecimento do diálogo –, almejando potencializar tais espaços e experiências por meio da mediação sociocultural e fundamentando-se com base em uma epistemologia complexa. Isso acontece ao demonstrar que essa concepção e abordagem conduz o trabalho extensionista por um caminho oposto ao das práticas de Extensão, que se propõem tão somente a buscar “transmitir” um conjunto de conhecimentos ou a ofertar serviços de natureza *assistencialista* ou numa lógica *mercantilista* (FLEURI, 2019).

Destarte, segundo Cruz (2019), quando fundamentada na perspectiva da *conversidade*, a atividade extensionista tem sido reorientada e, portanto, redirecionada para a conformação de uma nova forma de atuar nos campos científico, profissional e social. Não obstante, pode-se avultar que a abordagem da *conversidade* aponta e demonstra que nas instituições universitárias a superação de suas características autoritárias e descomprometidas com a promoção da vida humana em sua integralidade não é algo somente possível, mas principalmente, viável. Nesse tocante, Fleuri (2019) relata em sua perspectiva que:

A explicitação da dimensão teórico-prática do conhecimento, assim como sua vinculação às relações de poder, torna possível distinguir o caráter dialógico e conversitário da conotação autoritária que tradicionalmente assumem as práticas científicas e educativas, seja nas propostas elaboradas pelo Estado, seja nas que são conduzidas por movimentos populares. (FLEURI, 2019, p. 57).

Por esse ângulo, evidenciam-se os pressupostos da concepção de *conversidade* articulados com os princípios da Educação Popular, oferecendo aportes teórico-metodológicos capazes de conduzir por caminhos em que a construção de ações e de conhecimentos se dê por meio da inclusão dos/as protagonistas sociais como sujeitos, de modo respeitoso e valorativo das suas culturas, experiências, histórias e dos seus interesses, saberes e fazeres. Priorizando, por conseguinte, a constituição de um processo de reflexão e aprendizagem coletiva, onde os conhecimentos e as práticas de todos os sujeitos são considerados como relevantes e centrais para a construção de novas reflexões, ações e saberes.

Isso faz com que a universidade passe a contribuir com a construção de outras maneiras de se pensar, relacionar e agir, pautados pela busca da humanização e alinhados com um horizonte emancipatório. Assim como demonstra que a *conversidade* pode também ser entendida como uma expressão da extensão popular, por partilharem de bases teórico-metodológicas e preceitos ético-políticos similares que visam demarcar a instituição universitária como um espaço efetivamente comprometido com o exercício de ações acadêmicas (que podem ocorrer no âmbito do Ensino, da Pesquisa ou da Extensão) voltadas para o cumprimento de sua função social ao apoiar, dialogar e trabalhar junto aos movimentos sociais populares, almejando colaborar com os processos de luta, resistência e superação das situações de iniquidade e de problemáticas resultantes da questão social.

Tal como a extensão popular, o conceito de *conversidade*, sistematizado por Fleuri (2019), é resultado de um trabalho processual que foi constituindo-se paulatinamente por meio da experimentação de várias iniciativas, abordagens e metodologias, construídas, precipuamente, de forma compartilhada com diferentes protagonistas – estudantes, docentes, técnicos/as, integrantes de movimentos sociais populares e outros atores sociais – que contribuíram com os seus saberes e experiências para o desenvolvimento teórico, prático e conceitual de tais realizações, as quais têm mobilizado transformações no âmbito acadêmico e nos contextos socioculturais.

No entendimento de Cruz (2017b), é fundamental para o pensar e o fazer da extensão popular levar em consideração a necessidade do estabelecimento de um efetivo diálogo com as práticas comunitárias e os movimentos sociais populares, especialmente se o pretendido for a construção de trabalhos sociais concretos e a produção de conhecimentos úteis à transformação da realidade, à emancipação e à humanização de todas as relações. E é justamente isso o que a perspectiva da *conversidade* assinala como elemento crucial e serve de inspiração e fundamento teórico para as ações extensionistas, as práticas de ensino e as iniciativas investigativas que buscam manter uma relação de comunicação com o mundo

concreto, com base na contestação e na denúncia da subalternização, da opressão e da exploração, assim como no anúncio de novas possibilidades e na proposição de outros caminhos.

Perspectiva que coaduna com o entendimento de Souza (2019), ao postular que a extensão popular é uma prática social com capacidade produtora de um conhecimento *conversitário*, na medida em que este é fruto do processo relacional que se instaura na dinâmica de busca pela resolubilidade de problemas locais e dos conflitos existentes entre os distintos grupos sociais em interação. Conforme Souza (2019), a produção de conhecimentos críticos e emancipadores é um desafio exequível a partir da lógica *conversitária*, uma vez que a intencionalidade política de transformação da realidade social e o posicionamento alinhado aos interesses dos grupos sociais populares é algo que perpassa as experiências de extensão popular, articulando dialeticamente teoria e prática para a constituição de uma práxis transformadora e promotora de outros modos de viver coletivamente.

Considerações finais

Como pôde ser constatado a partir do presente ensaio, as concepções de *extensão popular* e *conversidade* são expressões de um mesmo fenômeno e apresentam contribuições bastante significativas para a ressignificação e reorientação das ações de extensão universitária sob um ponto de vista dialógico, problematizador e crítico-propositivo, alinhado com os preceitos teórico-metodológicos e ético-políticos da concepção freiriana de Educação Popular, em que é premente a necessidade de compreender a prática extensionista como lugar de encontro entre sujeitos que se esforçam em conceber e instituir esse momento como oportunidade de diálogo que se dá no e é mediado pelo mundo concreto.

A partir de Melo Neto (2014), observa-se a caracterização de um entendimento da Extensão como trabalho social útil que orienta-se com base no referencial teórico-metodológico e ético-político da Educação Popular (buscando promover o diálogo horizontalizado e fortalecer a autonomia dos sujeitos individuais e coletivos desde uma perspectiva cidadã e crítica), e que procura mobilizar ações de Extensão, de Pesquisa e de Ensino, de forma articulada, aspirando instaurar exercícios emancipatórios e contribuir com as iniciativas populares que visam a transformação da realidade social.

Já Reinaldo Fleuri (2019) delinea uma compreensão da Extensão em uma perspectiva conversitária. Isto é, como um espaço de encontro e diálogo que pressupõe a conformação de atitudes e posturas de reciprocidade entre os sujeitos em interação, não ocultando as

diferenças e os conflitos que existam - ou possam vir a existir - entre esses/as, mas explicitando-as e gerenciando-as em uma perspectiva de criar canais de convergência, potencializando a construção coletiva de novos conhecimentos que sejam úteis ao enfrentamento e à transformação da realidade social. Em virtude disso, é essencial que esse processo esteja alinhado para a prospecção de um projeto em comum, favorecendo o (ad)mirar de um horizonte partilhado.

Desse modo, conclui-se que ambas abordagens revelam a importância da construção de conhecimentos que são mobilizados a partir de trabalhos sociais concretos, explicitando a dimensão política e as contribuições e a relevância social e científica das ações extensionistas, especialmente ao incentivar o reconhecimento dos saberes que advém como resultado da imersão na realidade, defronte com a sua dinâmica e complexidade, bem como pelo diálogo e convívio entre diferentes sujeitos e grupos socioculturais.

Referências

CRUZ, P. J. S. C. A conversidade como conceito central na reorientação do fazer universitário e sua construção compartilhada com os grupos populares, as práticas comunitárias e os movimentos sociais. *In: FLEURI, R. M. **Conversidade**: diálogo entre universidade e movimentos sociais.* João Pessoa: Editora do CCTA, 2019. p. 9-13.

CRUZ, P. J. S. C. Universidade popular: fundamentos, aprendizados e caminhos pela extensão. *In: CRUZ, P. J. S. C. et al. (org.). **Extensão popular**: caminhos em construção.* João Pessoa: Editora do CCTA, 2017a. p. 53-82.

CRUZ, P. J. S. C. Produções e construções de conhecimentos em diálogo com movimentos sociais populares e práticas comunitárias: o que Reinaldo Fleuri e o Mover nos ensinam. *In: FLEURI, R. M. **Educação intercultural e movimentos sociais**: trajetória de pesquisas da Rede Mover.* João Pessoa: Editora do CCTA, 2017b. p. 9-18.

CRUZ, P. J. S. C. Extensão popular: um jeito diferente de conduzir o trabalho social da universidade. *In: CRUZ, P. J. S. C. et al. (org.). **Educação popular na universidade**: reflexões e vivências da Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP).* São Paulo: Hucitec; João Pessoa: UFPB, 2013. p. 181-201.

DANTAS, V. L. A. **Dialogismo e arte na gestão em saúde**: a perspectiva popular nas Cirandas da Vida em Fortaleza-CE. 2009. 323 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

FLEURI, R. M. **Conversidade**: diálogo entre universidade e movimentos sociais. João Pessoa: Editora do CCTA, 2019.

FLEURI, R. M. Extensão universitária em educação popular. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 3, n. 6, p. 59-73, 1989.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS – FORPROEX. I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das universidades públicas brasileiras. **Conceito de extensão, institucionalização e financiamento**. Brasília, 1987. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>. Acesso em: 17 set. 2022.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Que fazer:** teoria e prática em educação popular. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

GADOTTI, M. **Extensão universitária:** para quê? Instituto Paulo Freire. 2017. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acesso em: 20 set. 2022.

GAVIRAGHI, F. J.; GOERCK, C.; FRANTZ, W. As incubadoras sociais do Rio Grande do Sul na base de fomento da práxis emancipatória: algumas problematizações. **Interações**, Campo Grande, v. 20, n. 2, p. 461-473, abr./jun. 2019. DOI: <https://doi.org/10.20435/inter.v0i0.1834>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/Zk8w9hTcFtQpj8SDv9g5qdm/?lang=pt>. Acesso em: 24 out. 2022.

JEZINE, E. A crise da universidade e o compromisso social da extensão universitária. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 1., 2006, João Pessoa. **Anais [...]** João Pessoa: Editora da UFPB, 2006. Disponível em: http://www.prac.ufpb.br/anais/Icbeu_anais/anais/institucionalizacao/acrisedauniversidade.pdf. Acesso em: 24 out. 2022.

LEITE, I. A educação popular perante a questão das drogas: uma incursão no tema e um marco conceitual. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 17, n. 3, p. 10-27, set./dez. 2018. Doi: 10.14393/REP-v17n32018-art01. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/43120>. Acesso em: 15 set. 2022.

MELO NETO, J. F. **Extensão popular**. 2. ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

MELO NETO, J. F. **Universidade popular:** texto para debate. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012.

MELO NETO, J. F. **Extensão universitária é trabalho**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2004.

MELO NETO, J. F. Extensão universitária e produção do conhecimento. **Conceitos**, João Pessoa, v. 5, n. 9, p. 13-19, 2003.

MELO NETO, J. F. Extensão universitária: bases ontológicas. *In*: MELO NETO, J. F. (org.). **Extensão universitária:** diálogos populares. João Pessoa: Editora da UFPB, 2002. p. 7-22.

MELO NETO, J. F. Extensão universitária: em busca de outra hegemonia. **Revista de Extensão**, João Pessoa, Ano 1, n. 1, p. 9-21, jul. 1996.

PAULA, J. A. A extensão universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 5-23, jul./nov. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18930>. Acesso em: 24 out. 2022.

RIBEIRO, K. S. Q. S. A experiência na extensão popular e a formação acadêmica em fisioterapia. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 29, n. 79, p. 335-346, dez. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622009000300004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pm9WRFZZJBS6qLc4FZ3c5Tv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 out. 2022.

RIGOTTO, R. M.; LEÃO, F. A. F.; MELO, R. D. A pedagogia do território: desobediências epistêmicas e insurgências acadêmicas na práxis do Núcleo Tramas. *In*: RIGOTTO, R. M.; AGUIAR, A. C. P.; RIBEIRO, L. A. D. (org.). **Tramas para a justiça ambiental: diálogo de saberes e práxis emancipatórias**. Fortaleza: UFC, 2018. p. 345-396.

SANTOS, B. S. **La universidad en el siglo XXI: para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad**. La Paz: Plural Editores, 2007.

SANTOS, B. S. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

SOUZA, T. Z. A extensão popular e a produção de conhecimento conversitário. **Cad. Pesq.**, São Luís, v. 26, n. 2, p. 237-256, abr./jun. 2019. Doi: 10.18764/2178-2229.v26n2p237-256. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/11895>. Acesso em: 15 set. 2022.

TOMMASINO, H. *et al.* Extensión crítica: los aportes de Paulo Freire. *In*: CRUZ, P. J. S. C. *et al.* (org.). **Educação popular na universidade: reflexões e vivências da Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP)**. São Paulo: Hucitec; João Pessoa: UFPB, 2013. p. 216-237.

VASCONCELOS, V. O.; OLIVEIRA, M. W. Educação popular: uma história, um que-fazer. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 13, n. 2, p. 135-146, mai./ago. 2009. DOI: <https://doi.org/10.4013/edu.2009.132.4939>. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/4939>. Acesso em: 24 out. 2022.