

As novas realidades que enfrentamos na extensão universitária¹

Oscar Jara Holliday²

Gostaria de começar compartilhando uma história: em seu recente livro *A Flauta de Prata: escritos sobre conhecimento e educação*, o educador popular brasileiro e parceiro de Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, começa com uma pequena história que lhe foi contada uma vez, e que supostamente seria de Italo Calvino, sobre a vida de Sócrates na Grécia antiga. E diz: “A história conta que depois de ser julgado e condenado pelos atenienses, Sócrates, preso, esperou o momento de beber a cicuta e morrer, cumprindo assim a sentença imposta pela Assembleia dos Cidadãos de Atenas. Seus discípulos teriam planejado uma fuga subornando os guardas da prisão. Sócrates recusou, afirmando que não queria quebrar uma sentença que, mesmo que injusta, foi democraticamente proferida por uma ‘comunidade de homens livres.’”

Então, a história conta que em um canto de sua cela, enquanto do lado de fora o guarda preparava o veneno que Sócrates beberia para morrer, ele encontra uma flauta de prata em um banco. Era de alguém que a havia guardado ali, ou talvez tivesse sido esquecida?... E diante dos discípulos que vieram se despedir, Sócrates pega a flauta nas mãos, leva-a à boca e começa a soprar tocando algumas notas...

Depois de alguns momentos, um de seus discípulos respeitosamente pede sua atenção e diz algo como: “mas Sócrates, seu carcereiro já está preparando seu veneno, você vai morrer em poucos minutos e está tocando flauta?”. Sócrates teria respondido: “Não importa. Eu sei que vou morrer agora; mas antes de morrer, quero pelo menos aprender a tocar alguma melodia nesta flauta”.

Brandão conclui: “Mesmo que seja uma lenda ou uma história falsa, achei uma das histórias mais originais e comoventes sobre o que imagino ser a nossa vocação mais essencial na vida: aprender a conhecer e partilhar o conhecimento”. A narrativa de Brandão termina aqui.

¹ Baseado no discurso de encerramento do V Congresso de Extensão da Associação de Universidades do Grupo Montevidéu (AUGM): “Universidade e Sociedade conectadas para o Desenvolvimento Sustentável”, e, ao mesmo tempo, discurso de abertura do 39º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul (SEURS): “Desenvolvimento Regional e Cidadania na Perspectiva da Extensão”, realizado na Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. 15 de setembro de 2021.

² Doutor em Educação; educador popular e sociólogo; diretor do Centro de Estudios y Publicaciones Alforja en San José, Costa Rica / PhD in Education; popular educator and sociologist; director of the Centro de Estudios y Publicaciones Alforja in San José, Costa Rica. E-mail: oscar@cepalforja.org.

Essa história nos inspira a pensar que aprender algo desconhecido todos os dias, aprender minutos antes de morrer e poder compartilhar o que aprendemos, talvez seja uma das principais possibilidades de nossa vocação ontológica de “ser mais” como dizia Paulo Freire. Com base nisso, penso que este 5º Congresso de Extensão da AUGM e o 39º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul do Brasil estão enfrentando definitivamente o enorme, mas instigante desafio de aprender e compartilhar o aprendizado desse momento histórico particular que estamos vivendo: um momento histórico sem precedentes que nos convida a gerar e socializar também aprendizados inéditos que nos permitem construir outros mundos possíveis, outras histórias possíveis para o futuro. É disso que tratam essas reflexões que hoje compartilho com vocês, também em meio às comemorações que em todo o mundo, mas especialmente na América Latina e no Caribe, estamos tendo por ocasião do Centenário do nascimento de nosso professor e inspirador, o Patrono da educação brasileira, Paulo Freire.

Os desafios para a extensão universitária

O contexto latino-americano e caribenho, desde antes da crise produzida pela pandemia do COVID-19, foi atravessado por uma crescente polarização social e política, produto de uma também crescente desigualdade nas condições de vida e do aumento da precarização do trabalho, maior depredação de nossos recursos naturais e a luta entre diferentes modelos de sociedade. Essa polarização também foi marcada por uma ofensiva conservadora do pensamento neoliberal e privatista em todos os campos (econômico, político, socioambiental, cultural). Nestas circunstâncias, chega a crise produzida pela pandemia do Coronavírus, com consequências imprevisíveis para a nossa região e para o nosso planeta, tornando visíveis e exacerbando as desigualdades existentes, obrigando-nos a repensar o presente e o futuro da nossa região.

As profundas e complexas mudanças em nossas sociedades geraram novas exigências e demandas para as Universidades de todos os continentes. Isso não foi isento de controvérsias e debates, já que as universidades, como qualquer sistema educacional, são territórios em disputa. Diferentes concepções do mundo, da ciência, dos processos socioculturais, do papel do conhecimento e das características, condições e significados de sua produção, enfrentam esses desafios.

Em particular, na América Latina e no Caribe, o papel das universidades, e especialmente das universidades públicas, está mais uma vez sob questionamento e revisão. Tendo universidades criadas já no século XVI, por muito tempo a visão que prevaleceu sobre

elas foi uma cópia das universidades europeias da época, pensadas como torres de marfim, ilustres produtoras do único conhecimento verdadeiro e cujo acesso era reservado às elites dominantes, porque eram controlados pelo clero e pelas oligarquias. Responderam, assim, à reprodução de um modelo de sociedade excludente e autoritário. Mas, em 1918, a juventude estudantil da Universidade de Córdoba, na Argentina, iniciou uma revolta contra esse modelo elitista de universidade, exigindo liberdade acadêmica e de pensamento, abertura as novas correntes filosóficas e científicas, para democratizar através do co-governo estudantil e incorporar como pilar essencial, a extensão universitária como elo indispensável com as comunidades e as necessidades fundamentais da sociedade. Essa revolta foi uma faísca que incendiou toda a região e cujas brasas e reivindicações ainda são válidas e necessárias mais de cem anos depois, apesar dos importantes desenvolvimentos que as Universidades Públicas tiveram em todo esse tempo.

As demandas dos estudantes de Córdoba e de milhares de estudantes e professores de todos os países da América Latina e do Caribe acompanharam a evolução deste centenário, especialmente nos últimos anos em que se tentou converter as universidades à lógica das empresas e ao serviço das necessidades do mercado, promovendo uma corrente de privatização, procurando reduzir os recursos públicos que as financiam e querendo minar o seu carácter de bem público de acesso universal, laico, gratuito, inclusivo e de qualidade; universidades comprometidas com os dramas, tensões e dilemas das sociedades a que pertencem. Muitas vezes foi apresentada uma imagem que coloca a Universidade e a Sociedade em duas esferas separadas, ao invés de colocar a tarefa, o lugar, o sentido da Universidade dentro da trama das demandas, necessidades e desafios da sua sociedade.

Diante dessa tendência, muitas vezes têm surgido em defesa de um modelo universitário democrático e democratizante, comprometido com a busca da equidade e da justiça, em sociedades cada vez mais desiguais, buscando promover processos de educação emancipatória profundamente enraizados nos processos de expressão, identidade, participação, luta, organização e proposta realizada pelos setores subalternos, oprimidos, excluídos e discriminados, que constituem a maioria de nossos cidadãos.

É nesse espaço de disputa e tensão que está em jogo o presente e o futuro do trabalho universitário em nosso tempo. Por isso, prestamos atenção àquelas vozes, movimentos e propostas que, dos diversos cantos da "Nossa América", como a chamou José Martí, buscam construir caminhos e saberes de emancipação: de libertação de tudo o que oprime, limita e nos amarra, e ao mesmo tempo de libertação de todas as capacidades e potencialidades contidas nos saberes, sentimentos e modos de vida dos setores populares negados por estruturas e

lógicas autoritárias e antidemocráticas. Processos inovadores, criativos e libertadores que buscam aprofundar as relações democráticas e dialógicas, desmercantilizar a vida, enfrentar as imposições patriarcais, a exclusão racista, a discriminação contra a diversidade de gênero, as imposições de pensamentos colonizadores e extrativistas que promovem a depredação da natureza, buscando, ao contrário, construir o trabalho universitário como uma tarefa solidária, transformadora, condizente e respeitosa, sempre crítica e propositiva, eticamente referente à sociedade.

Portanto, esse momento histórico exige repensar e recriar as dimensões que fundamentaram o trabalho universitário e suas políticas institucionais: ensino, pesquisa e extensão. Já foi dito muitas vezes que eles devem ser pensados como inter-relacionados e integrados, porém, na prática, na maioria das vezes, o ensino e a pesquisa têm sido considerados os “mais importantes” em relação à extensão universitária, que pode ter sido concebida como apêndice mas, nestes tempos neoliberais, procuram até eliminá-lo.

Mas, e se ao invés de vê-lo como um “apêndice”, víssemos a extensão como o “coração” do trabalho universitário?: vê-la como o motor que permite bombear a energia necessária para produzir, compartilhar, aplicar de forma transformadora o conhecimento; como aquele vínculo com os dilemas concretos da sociedade de onde surgem os temas de pesquisa e de onde se alimentam os processos de ensino-aprendizagem; ver a extensão, a ação social universitária, como aquela dimensão crítica e popular do trabalho universitário comprometido com as experiências de vida, dramas e desafios dos amplos setores populares de nossos países que nos colocam desafios epistemológicos, políticos e pedagógicos; vê-la como o espaço privilegiado para a busca intelectual, o compromisso ético e a construção de laços afetivos profundamente humanos que marcam nosso sentido profissional; como a dimensão teórico-prática que articula os problemas específicos com a análise de suas causas estruturais e com as ações e propostas de transformação (a prática dialogando com os fundamentos teóricos, dando-lhes um parecer e estes, por sua vez, evidenciando e colocando novas perspectivas e orientações para a ação). Em suma, a extensão universitária vista não como uma área, uma estrutura ou uma função burocrática, mas como uma dimensão de compromisso com a transformação social intrinsecamente articulada com as dimensões de pesquisa e ensino, em um único exercício de formação profissional e humana tanto de estudantes quanto de bem como professores.

Isso nos obriga, portanto, a rever nossas políticas institucionais, nossos modelos de pesquisa e ensino; gerar processos de busca crítica, debate, diálogo de saberes e democratização do saber; construir vínculos entre pesquisa e ação, estimular a criatividade e a

criticidade dos alunos, tornando as comunidades urbanas e rurais em salas de aula e seus moradores em professores; redefinindo o ensino não como transferência ou transmissão unidirecional de conhecimento, mas como criador de condições para a aprendizagem, como afirma Paulo Freire (1997).

Debates e propostas para recriar a extensão universitária

A partir daquele primeiro trabalho esclarecedor de Freire: *Extensão ou comunicação?* (1969), foi gerado todo um processo de crítica à visão tradicional da extensão vista como um conjunto de ações de divulgação cultural, divulgação científica ou transferência de tecnologia, mesmo tendo em alguns casos um caráter assistencialista a pessoas de comunidades carentes, que são vistas como “população-alvo” ou “beneficiários” objeto de intervenção universitária externa. Estas questões estenderam-se mais recentemente a um modelo universitário ao serviço do mercado e da sua lógica, dependente do prestígio acadêmico marcado por diretrizes e classificações produzidas nos países do norte global, nos quais muitas vezes se incentiva o trabalho individual e a colaboração acima dos esforços coletivos e do compromisso com os grandes problemas da sociedade. Esse questionamento já marcou a ação e a reflexão do educador popular e filósofo da Universidade da República no Uruguai, José Luis Rebellato (1995), que marcou desde os anos 90 a importância dos desafios éticos que a extensão universitária coloca, contribuições que devemos manter sempre em mente, ainda mais nestes dias em que, recentemente sofremos, a perda de uma colega sua muito próxima, uma inspiração inabalável de compromisso e coerência ética e política: Pilar Ubilla, falecida em Montevideu no início de setembro .

Hoje, em meio às condições mencionadas, assistimos a um importante debate sobre a redefinição das concepções de extensão universitária, debate no qual as universidades AUGM têm tido grande relevância proativa. Apenas para citar alguns, temos as contribuições de Carlevaro (1973); Castro e Tommasino (2017); Tommasino e Cano (2016); Colacci e Filippi (2020); Erreguerena (2020); Erreguerena, Nieto e Tommasino (2020); Cecci (2013); Medina e Tommasino (2018); De Michele e Giacomino (2018); Barrera (2021); Herrero (2017); Imperatore (2019); Sandra de Deus (2020); Deus e Henriques (2017); e outros autores que conseguiram tematizar conceitual e propositalmente o que vem sendo gerado na prática em muitas instituições desta região graças à inovação e criatividade de professores, pesquisadores e alunos. Esses esforços não estão isentos de dificuldades e sérios confrontos com estruturas de poder e esquemas tradicionais de pensamentos, devendo ainda enfrentar resistências de

professores e alunos que relutam em mudar. As contribuições e avanços desses debates e propostas estão sendo compartilhados intensa e amplamente nos últimos tempos por vários grupos de trabalho da CLACSO e em congressos universitários em toda a região da América Latina e Caribe.

Diferentes nomes têm sido atribuídos a essa nova perspectiva, talvez alcançando um maior consenso ao chamá-la de “Ação Social”, “Compromisso Social” ou “Extensão Popular e Extensão Crítica”, mas no que coincidem é reafirmar, entre outros, pelo menos três aspectos centrais que deve caracterizá-la: *curricularização, integralidade e perspectiva transformadora*.

Partindo de uma crítica ao mito da “neutralidade das ciências”, esta proposta crítica e popular de extensão universitária visa promover - em diálogo e colaboração com sujeitos populares - processos educativos, organizacionais e investigativos com vistas à transformação social. Dessa forma, o trabalho acadêmico rompe as fronteiras da sala de aula e gera processos de democratização do conhecimento, possibilitando uma educação integral, solidária e comprometida com os processos de mudança da sociedade, ao mesmo tempo em que contribui para a organização e participação consciente, crítica e autonomia dos setores populares nesses processos (CANO; TOMMASINO, 2017).

Já é uma referência cada vez mais compartilhada em muitas universidades considerar que a extensão universitária deve estar articulada ao trabalho curricular normal de todas as carreiras, como um aspecto vital e dinâmico da formação científica, humanística, técnica e artística, tanto para alunos quanto para professores, que nele encontrarão uma oportunidade de atualizar e aprofundar a teoria a partir dos desafios, sempre inéditos, das práticas.

Assim, a extensão ou ação social crítica e popular não aparece como um complemento ou uma atividade isolada ou marginal, mas como um espaço educativo fundamental, baseado em uma opção ética, política e epistemológica de construção dialógica do conhecimento para a compreensão e transformação da realidade. Aparece como um campo exigente que incentiva a pesquisa ligada a problemas reais locais, nacionais e globais que exigem conhecimento profundo e respostas de longo prazo. Aparece como um espaço em que a dimensão comunicativa deve ter um papel central como forma de expressão e construção de um diálogo e de uma ecologia de saberes que fomente a intersubjetividade. O território, ao invés de ser visto como um lugar específico de ação, torna-se um amplo e diversificado espaço de interação e criação de relações sociais e culturais e, portanto, de disputa de significados, que inclui e, ao mesmo tempo, excede, as condições imediatas de cada contexto.

Assim pensada, a extensão ou ação social crítica tenderá a se tornar um dos principais fatores de desenvolvimento profissional, acreditação e avanço qualitativo na carreira acadêmica, pois, além disso, exigirá sempre uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar; exigirá criatividade, inovação, flexibilidade e descumprimento da burocracia; exigirá um rigor metodológico, visto não como o seguimento mecânico de normas pré-estabelecidas, mas como uma busca rigorosa de coerência com a lógica dos processos teórico-práticos que enfrentam os desafios da transformação da realidade. Será necessária a capacidade de ouvir atentamente e de se comprometer vitalmente com os esforços de setores, organizações e movimentos populares para defender seus direitos e construir alternativas solidárias.

Ou seja, uma extensão ou ação social crítica e popular requer como aposta popular uma universidade crítica, pesquisa crítica, ensino crítico, comunidade crítica e consciente, participação social e política, um corpo docente crítico, participativo, curioso e proposital. Requer também promover processos de teorização sobre, de e para práticas em todos os campos. Daí a importância de sistematizar as experiências de extensão nas universidades, de modo a produzir aprendizagens significativas que, além de serem fatores de formação, alimentem propostas e processos de transformação.

Em suma, a extensão ou ação social popular e crítica, localizada dentro da proposta de outro modelo de universidade, afirma-se contra o paradigma atualmente hegemônico da mercantilização da vida, do lucro, do consumo, do individualismo, da lógica patriarcal e autoritária, discriminatória e excludente, com uma postura ética baseada em outros valores, como no paradigma da solidariedade e do cuidado com a vida, na proteção dos bens comuns, no respeito à diversidade, na democratização de todas as relações humanas e na busca pela justiça, equidade e Bem Viver ou Viver Nós iremos.

Esse paradigma deve ser expresso, então, nas políticas institucionais universitárias e também nos métodos, técnicas e procedimentos de pesquisa, ensino, extensão, comunicação, participação estudantil, bem como nos vínculos com pessoas, organizações, setores e movimentos sociais populares com que trabalhamos. Esse é o desafio: recriar e reinventar a extensão universitária a partir de outros critérios de fundo e com vistas à construção de outra hegemonia.

A contribuição de Paulo Freire para a extensão universitária e outra noção de educação

Refletindo sobre essas questões e desafios, não poderíamos deixar de ter em mente, no ano de comemoração do centenário de seu nascimento, as importantes contribuições de Paulo Freire para a extensão universitária crítica na perspectiva de uma educação emancipatória, de uma formação popular libertadora. Essas contribuições, feitas há mais de sessenta anos, são hoje imensamente atuais e válidas e, por isso, queremos trazê-las também como palavras de abertura do 39º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul do Brasil.

Lembremos que, no Brasil dos anos cinquenta, uma condição para votar era ser uma pessoa alfabetizada. Assim, o combate ao analfabetismo seria considerado um fator muito importante na democratização, que animou movimentos de esquerda e gerou ressentimentos nos setores da oligarquia e da direita. No início dos anos 60, principalmente no Nordeste brasileiro, durante o governo Goulart e Darcy Ribeiro como Ministro da Educação, várias iniciativas de alfabetização, participação social e também de análise crítica da realidade estavam em andamento: o MEB - Movimento de Educação de Base; o MCP - Movimento de Cultura Popular, apoiado pela SUDENE - Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste dirigido por Celso Furtado, a campanha “de pé no chão também se saber a ler”, as Ligas Camponesas, o Instituto Joaquim Nabuco, entre outros (REZENDE, 2003; FREIRE e GUIMARÃES, 1987).

No contexto dessas iniciativas do movimento popular, Paulo Freire, juntamente com o Reitor João Alfredo, criaram na Universidade do Recife (hoje Universidade Federal de Pernambuco), em 8 de fevereiro de 1962, a experiência pioneira de extensão universitária no Brasil, denominando-a Serviço Extensão Cultural- SEC/UREcife, na qual Freire assume sua secretaria executiva (DIMAS; MENDONÇA, 2004). Junto a ela, também por iniciativa de Freire, foi criada a Rádio Universidade – “a serviço da democratização da cultura” – , por meio da qual o MCP transmitiria seu programa de Cultura Popular e Alfabetização, e também foi criada a Revista Estudos Universitários. É interessante ver como, desde então, Freire percebeu a importância de uma abordagem abrangente, prática e teórica das propostas educativas, articulando integralmente as dimensões pedagógica, cultural e comunicativa.

O Serviço de Extensão Cultural criado por Freire nasceu com os seguintes objetivos:

- a) Promover a divulgação cultural, levando a Universidade a atuar junto do público, através de dois meios de divulgação ao seu alcance; b) Contribuir, através de publicações, cursos, palestras, relatórios de interesse científico e outras realizações culturais para o desenvolvimento da cultura e das

mentalidades regionais; c) Realizar, na Universidade e no exterior, cursos e seminários de extensão visando, sobretudo, o estudo da realidade e da cultura brasileira e de dois problemas da região; d) Procurar divulgar amplamente o trabalho e as realizações da Universidade do Recife, proporcionando maior conhecimento de sua natureza e seus objetivos. (DIMAS; MENDONÇA, 2004, p. 15).

A experiência de Angicos

Com essa perspectiva e após uma pequena experiência em Recife que não foi totalmente realizada, a memorável Campanha de Alfabetização foi iniciada em 1963 na comunidade de Angicos, Rio Grande do Norte, onde o chamado “método Paulo Freire” e com sucesso, 300 trabalhadores se alfabetizaram em 45 dias, o que gera grande impacto e expectativa no país. A campanha foi fruto de um convênio entre o Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife e a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, financiado pela Aliança para o Progresso e contou com importante participação de jovens professores e liderança universitária estudante: a Juventude Comunista, a Juventude Universitária Católica e a Juventude Estudantil Católica. (REZENDE, 2003; FREIRE; GUIMARÃES, 1987).

Apesar da importância dessa experiência em Angicos como ponto de referência para o pensamento de Freire, na realidade a alfabetização de adultos era apenas *parte de toda a proposta ética, política e pedagógica freireana da época*, que muitas vezes não é reconhecida ou reconhecida na sua magnitude: Paulo Freire e sua equipe pernambucana, criticaram todo o sistema “bancário” de educação em todos os seus níveis, em troca do que propõem “sob bases populares e com objetivos de transformação social, outro sistema educacional, de em que a alfabetização de adultos é apenas um nível e toda educação voltada para adultos é apenas uma parte de um conjunto de etapas” (BRANDÃO, 1987, p. 19). Esse aspecto é destacado por um dos membros da equipe de Freire, Jarbas Maciel, citado por Brandão (1987, p. 129-131):

A SEC não poderia fazer do método de educação de adultos do professor Paulo Freire sua única e exclusiva área de interesse e trabalho. A alfabetização deve ser – e é – um elo de uma extensa cadeia de etapas, não apenas um método de alfabetização, mas um sistema educacional abrangente e fundamental. Assim, em conjunto com o Método Paulo Freire de Alfabetização de Adultos, vimos surgir o Sistema Paulo Freire de Educação, cujas etapas sucessivas começam agora a ser formuladas, algumas delas aplicadas experimentalmente, conduzindo naturalmente a uma Universidade Popular autêntica e coerente. (...) Pensado como um sistema completo de retotalização da educação do ponto de vista popular... esse sistema previa as seguintes etapas: 1. Alfabetização infantil 2. Alfabetização de adultos 3.

Ciclo primário e básico rápido. 4. Extensão cultural nos níveis popular, secundário, pré-universitário e universitário 5. Instituto de Ciências Humanas, Centro de Estudos Internacionais.

Tendo como referência a experiência de Angicos, em 1964 o Ministro da Educação, Paulo de Tarso Santos, convidou Freire para coordenar o Programa Nacional de Alfabetização (PNA) com o intuito de educar e politizar 5 milhões de adultos no Brasil. No entanto, essa experiência durou apenas 83 dias, pois oficializada em 21 de janeiro, foi extinta pelo governo militar após o golpe de 31 de março, especificamente pelo decreto 53.886, de 14 de abril, como um dos primeiros atos da ditadura, que demonstra o quão perigosa sua proposta foi considerada pelos militares. Nas semanas que se seguiram ao golpe, toda a atividade de pesquisa e trabalho do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife foi destruída e muitos de seus militantes foram presos ou exilados, inclusive Paulo Freire.

Assim, podemos dizer que a experiência de Paulo Freire na Universidade do Recife foi uma experiência “fundante” de uma concepção de extensão universitária crítica e popular que continua a nos desafiar a recriar e reinventar nossas práticas nos novos contextos em que vivemos, assumindo-as como parte de uma proposta de educação emancipatória integral que englobe todos os níveis e modalidades de ensino: formal, não formal e informal; da pré-escola à universidade de pós-graduação; abordando problemas e processos locais, bem como nacionais e globais. Resumindo: outra educação, sempre renovada antes de cada novo tempo.

A filosofia educacional de Paulo Freire

Por tudo isso, reconhecemos que, embora, de fato, Paulo Freire tenha contribuído com importantes propostas metodológicas, elas não podem ser compreendidas senão como parte de toda uma *Filosofia da educação: um paradigma epistemológico, ético, político, pedagógico e estético que foi aprofundado e alimentado* por meio do diálogo crítico com outros contextos e processos históricos ao longo de sua vida. Seus anos no Chile, que significaram um encontro com o resto da América Latina e marcaram significativamente o radicalismo em seu pensamento e ação (GAJARDO, 2019); sua passagem pela Universidade de Harvard, o Conselho Mundial de Igrejas na Suíça e suas experiências com países africanos em processos de libertação colonial, bem como seu retorno ao Brasil para "reaprender" como disse ao chegar do exílio, bem como suas viagens por muitos países onde estava compartilhando e nutrindo sua visão filosófica.

De suas muitas contribuições nesse plano, gostaria de destacar cinco chaves da filosofia freireana (FREIRE, 1980 e 1997) que, neste centenário de seu nascimento, nos são apresentadas como pistas fundamentais que inspiram as possibilidades de recriação e reinvenção de uma educação libertadora que também tenha impacto nas propostas e projetos de transformação da extensão universitária em extensão crítica e popular.

a) *A história como possibilidade.* A história não é predeterminada e, portanto, somos seres humanos que, como seres inacabados e sempre em busca de “Ser Mais”, devemos ser sujeitos da história, seus protagonistas. Não há espaço para resignação ou passividade diante das vicissitudes da história, mas sempre para assumi-las como um desafio tanto para sua compreensão quanto para sua transformação. Não ser objetos de uma história que outras forças nos definem, mas ser sujeitos capazes de construir a história que queremos.

b) *A educação não tem apenas uma dimensão política, é - em si mesma - um fato político,* deve ser sempre, portanto, um processo de exercício do poder emancipatório e democrático, de construção de capacidades transformadoras, de crescimento de todas as nossas potencialidades humanas e possibilidades. As relações de poder atravessam radicalmente todas as relações humanas e sociais; uma educação emancipatória confronta relações autoritárias, unidirecionais, verticais, para gerar condições e possibilidades de relações equânimes, justas e democráticas.

c) *Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as condições para sua produção ou construção.* Nessa perspectiva, na relação entre ensinar e aprender, o peso principal não está no que se ensina, nos conteúdos, como se poderia pensar tradicionalmente, mas no processo de aprendizagem que se promove, que se gera. E nesta relação, tanto professores como alunos tornam-se sujeitos de aprendizagem e, por isso, “ensinar” é um desafio à criatividade, para estimular a curiosidade insatisfeita, a busca rigorosa, o confronto analítico e a construção do próprio pensamento.

d) *O diálogo não como técnica, mas como constitutivo do nosso ser gente.* Freire dizia que o diálogo não era um método, uma técnica ou um procedimento, era ontológico: nos faz ser pessoas; a dialogicidade é uma postura radicalmente democrática que se gera e se expressa intersubjetivamente. Para Freire (1980, p. 172), em contraste com a ação opressora, que é fundamentalmente antidialógica, ele afirma que o diálogo é a “essência” da ação revolucionária, por meio da qual as pessoas se tornam atores que intersubjetivamente afetam sobre a realidade que as media e tendo como objetivo sua

transformação, humanizam-se. Por isso, a dialogicidade é a essência de uma concepção problematizadora e libertadora da educação, oposta a uma concepção bancária e opressora.

e) *Reflexão crítica sobre a prática, como processo formativo.* É a insistência no vínculo dialético entre prática e teoria, onde a prática é sempre mais rica e complexa, razão pela qual somos sempre obrigados a desenvolver a capacidade de teorizar a partir das condições e situações específicas que historicamente enfrentamos. Assim, não podemos nos enquadrar em teorias absolutas, mas sim poder desenvolver com rigor reflexões críticas a partir das práticas, sobre as práticas e com base nas novas práticas, não separando esse processo do que significa formar-se. Desenvolver nossa capacidade reflexiva e teorizadora é mais importante do que aprender conhecimentos prontos. Assim, estamos sempre tendo a oportunidade de treinar e aprimorar nossa prática futura, refletindo sobre o que fazemos.

Uma extensão universitária que promova e expresse essas bases filosóficas inspiradas em Freire, poderá enfrentar as situações complexas e inéditas que vivemos hoje, constantemente se recriando e se reinventando.

Vivemos um tempo histórico sem precedentes: por um lado, a pandemia tornou visíveis e exacerbou todas as desigualdades existentes e criou situações impensáveis há pouco tempo. Mas, por outro lado, isso mesmo constitui uma possibilidade de imaginar, pensar e construir outro mundo possível, com outras relações, que supere as condições de desumanização, crise de civilização e depredação planetária que nos afligem e ameaçam. Assumindo a proposta de Freire (1980) no segundo capítulo de sua *Pedagogia do Oprimido*, que afirma que, diante das "situações limite" que nos são impostas como inexoráveis e diante das quais aparentemente nada pode ser feito para mudar, somos desafiados a criar e construir - na práxis de cada dia - "inéditos-viáveis", as mudanças mais radicais que são possíveis hoje, porque isso nos permitirá criar nossas condições e disposições para poder fazer mudanças que não são possíveis hoje.

Por tudo isso, companheiros e companheiras, esses encontros que estamos realizando hoje sirvam de estímulo para recriar e reinventar as práticas de extensão universitária, como práxis popular, crítica e transformadora, para a defesa e construção da democracia e que, como a história nos mostra, (de Sócrates que narramos no início), saibamos aprender sempre e podamos compartilhar esses aprendizados para que as utopias se tornem realidade em nosso cotidiano, como um exercício freireano em que a esperança não esteja associada ao verbo esperar, mas ao ativo verbo, crítico, propositivo de *esperançar*.

Referências

- AMARANTO BARRERAS, L. H.; SUYAY GÓMES, A. S.; HIDALGO, M. **La comunicación como herramienta de intervención en la articulación escuela media-universidad**. Compromisso Social, UNAN, Managua, p. 97-106, 2020. Doi: 10.5377/reco.v2i4.13470. Disponível em: <https://lamjol.info/index.php/reco/article/view/13470>. Acesso em: 15 set. 2022.
- BRANDÃO, C. R. **La educación popular en América Latina**. Texas: Centro de Educación Popular, 1987.
- BRASILEIRO, D.; MENDONÇA, D. **Educação popular e reforma universitária: Paulo Freire e a criação do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife (1962-1964)**. **Estudos Universitários**, Pernambuco, p. 11-22, 2004. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/38978/1182937/revista_estudos_universitarios24-25.pdf/ab1207ef-92be-46b1-83a5-7cd364316ab8. Acesso em: 15 set. 2022.
- CANO, A.; TOMMASINO, H. Los caminos de la extensión en la Universidad de la República de Uruguay en la última década: avances, retrocesos, encrucijadas. *In*: CASTRO, J. O.; TOMMASINO, H. (org.). **Los caminos de la extensión en América Latina y el Caribe**. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa, 2017. p. 31-51. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Los-caminos-de-la-extension-en-america-latina-y-el-caribe.pdf>. Acesso em: 15 set. 2022.
- CARLEVARO, P. La extensión universitaria. *En*: **Documentos de trabajo**, Montevideo, Año 1, n. 1, p. 20-32. Disponível em: <http://www.pablocarlevaro.org/-Extension->. Acesso em: 15 set. 2022.
- COLACCI, R.; FILIPPI, J. La extensión crítica será feminista o no será. **E+E: Estudios de Extensión en Humanidades**, Contestado, v. 7, n. 9, p. 18-29, 2020. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/EEH/article/view/30936>. Acesso em: 15 set. 2022.
- DEUS, S. D. **Extensão universitária: trajetórias e desafios**. Santa Maria: Editora PRE-UFSM, 2020.
- DEUS, S. D.; HENRIQUES, R. A universidade brasileira e sua inserção social. *In*: CASTRO, J. O.; TOMMASINO, H. (org.). **Los caminos de la extensión en América Latina y el Caribe**. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa, 2017. p. 77-92.
- ERREGUERENA, F. L. Las Prácticas sociales educativas en la universidad pública: una propuesta de definición y esbozo de coordenadas teóricas y metodológicas. **Masquedós: Revista de Extensión Universitaria**, Tandil, Argentina, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://ojs.extension.unicen.edu.ar/index.php/masquedos/article/view/102>. Acesso em: 15 set. 2022.
- ERREGUERENA, F; NIETO, G; TOMMASINO, H. **Present and past traditions and matrixes that converge in the Latin American and Caribbean Critical Extension**. Cuadernos de Extensión Universitaria, La pampa, n. 4, p. 177-204, 2020.
- FREIRE, P. **¿Extensión o comunicación?** Santiago: Siglo XXI, 1969.

FREIRE, P. **Pedagogía de la autonomía**: saberes necesarios para la práctica educativa. México: Siglo XXI, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia del oprimido**. México: Siglo XXI, 1980.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Aprendendo com a própria história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAJARDO, M. **Paulo Freire**: crónica de sus años en Chile., Santiago: FLACSO, 2019.

HERRERO, D. Conclusiones de la VI Jornadas de Extensión del Mercosur. *In*: COLOQUIO REGIONAL DE LA REFORMA UNIVERSITARIA. 1., 2018. Tandil: UNICEN, 2018. Disponible em: https://extension.unicen.edu.ar/jem/Libro_JEM_2018.pdf. Acceso em: 15 set. 2022.

IMPERATOR, S. **Curricularização da extensão**: experiência da articulação extensão-pesquisa-ensino-extensão como potencializadora da produção e aplicação de conhecimentos em contextos reais. Rio de Janeiro: Gramma, 2019.

MEDINA, J. M.; TOMMASINO, H. **Extensión crítica**: construcción de una universidad en contexto: Sistematizaciones de experiencias de gestión y territorio de la Universidad Nacional de Rosario. Rosario: UNR, 2018.

MENONI, A. C. La extensión universitaria y la universidad latinoamericana: hacia un nuevo “orden de anticipación” a 100 años de la revuelta estudiantil de Córdoba. +E: Revista de Extensión Universitaria, Santa Fé, 2017. p. 6-23. Disponible em: <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Extension/article/view/7047/10356>. Acceso em: 15 set. 2022.

MICHELE, D. D. Curricularización de la extensión universitaria: primeras experiencias en la UNER. *In*: CASTRO, J. O.; OYARBIDE, F. **Los caminos de la extensión en la universidad argentina**. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa: 2015. p. 97-117.

NESTOR, C. *et al.* **El compromiso social de la universidad latinoamericana del siglo XXI**: entre el debate y la acción. Buenos Aires: IEC-CONADU, 2013.

QUIROGA, L. **Extensión universitaria**: rupturas y continuidades. La Plata: UNLP, 2019.

REBELLATO, J. L. **La encrucijada de la ética**. Montevideo: Nordan-comunidad, 1995.

REZENDE, V. **La educación popular en Brasil**: elementos para una historia. Buenos Aires: Nueva Tierra, 2003.

TOMMASINO, H.; CANO, A. Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. **Unión de Universidades de América Latina y el Caribe**, México, n. 67, p. 7-24, 2017. Disponible em: <https://www.redalyc.org/pdf/373/37344015003.pdf>. Acceso em: 15 set. 2022.