



EDUCAÇÃO SUPERIOR E A IDENTIDADE COMUNITÁRIA: DESAFIOS DA EXTENSÃO, INCLUSÃO E PERMANÊNCIA

*HIGHER EDUCATION AND COMMUNITY IDENTITY:
CHALLENGES OF EXTENSION, INCLUSION AND PERMANENCE*

Ivan Penteado Dourado¹

RESUMO

O presente artigo, de natureza dialética, objetiva discutir os desafios das universidades brasileiras inseridas na atual conjuntura de democratização do acesso ao ensino superior. Apresento os desafios vividos pelas Universidades Comunitárias Brasileiras, em especial o caso da Universidade de Passo Fundo (UPF) frente aos programas de orientação político-econômica neoliberal na mercantilização do ensino superior brasileiro. Por meio de uma pesquisa que pensa a prática extensionista concreta dialogando com categorias teóricas, utilizada a metodologia histórico-dialética, estabelecendo um diálogo entre a experiência vivenciada como coordenador de um projeto de extensão e as propostas de Boaventura de Sousa Santos (2007) relacionadas ao desafio público da universidade que trouxeram para si os desafios de inclusão e permanência de um novo perfil de universitário brasileiro. Como principais resultados, está a identificação de um contexto que permite reinventar as próprias práticas na gestão do ensino, pesquisa e extensão. O núcleo desta reinvenção do fazer universitário comunitário está alicerçado na construção de ações pautadas pelo resgate dos valores comunitários que originaram as universidades comunitárias, ou seja, a combinação de valores democráticos e emancipatórios.

Palavras-Chave: Universidade brasileira. Universidade comunitária. Extensão. Democracia e emancipação.

¹ Universidade de Passo Fundo - Brasil - Doutor em Educação, Mestre em Ciências Sociais, professor de Sociologia, coordenador do Projeto de Extensão Curso Pré-Vestibular Popular e Comunitário UPF e editor chefe da UPF Editora - ivan.dourado@acad.pucrs.br.

ABSTRACT

The present article, of a dialectical nature, aims to discuss the challenges of Brazilian universities inserted in the current democratization of access to higher education. I present the challenges faced by the Brazilian Community Universities, especially the case of the University of Passo Fundo (UPF) against the neoliberal political-economic orientation programs in the commercialization of Brazilian higher education. Through a research that thinks the concrete extensionist practice dialoguing with theoretical categories, the historical-dialectic methodology is used, establishing a dialogue between the lived experience as coordinator of an extension project and the proposals of Boaventura de Sousa Santos (2007) related to public challenge of the university that brought to itself the challenges of inclusion and permanence of a new profile of Brazilian university. The main results are the identification of a context that allows reinventing their own practices in teaching, research and extension management. The nucleus of this reinvention of the community university achievement is based on the construction of actions guided by the recovery of the community values that originated the community universities, that is, the combination of democratic and emancipatory values.

Keywords: Brazilian university. Community college. Extension. Democracy and emancipation.

INTRODUÇÃO

O presente texto resgata um conjunto de mudanças ocorridas desde 2002 na educação superior brasileira e os desafios que emergem no interior das universidades. Entre as modificações, destacamos um conjunto de opções políticas no tipo de abertura do mercado de ensino e a emergência de novos programas educacionais, que resultaram em um modelo de forte expansão e democratização do ingresso no ensino superior.

Historicamente o acesso a uma vaga em um curso superior era possível apenas a um pequena parcela de estudantes oriundos das classes mais privilegiadas, revelando um passado histórico chamado por Boaventura de Sousa Santos de “projeto nacional de universidade elitista” (2007, p. 33). Ainda longe do que se deseja, mas muito mais rápido e visível do que se acreditava há uma década, acompanhamos no Brasil um processo real e gradativo de democratização do acesso ao ensino superior.

²Um tipo de formação necessária para a formação de uma elite técnica para ocupar as funções burocráticas estatais, que acompanhava a manutenção da elite política e econômica já existente.

A escolha política relacionada à forma com que esta democratização foi realizada pode e deve ser problematizada. A criação de um mercado privado de faculdades que vendem serviços educacionais inseriu o Brasil num movimento conhecido como movimento global de mercantilização da educação³. Para que este processo tivesse início no Brasil, a educação passou a ser entendida legalmente como um tipo de serviço educacional. Entre as medidas governamentais adotadas, destacamos um modelo de continuidade de uma opção pela “democratização via mercado”, materializada principalmente no fortalecimento de um modelo de financiamento público de alunos em instituições privadas de ensino. Poderíamos, com Boaventura de Sousa Santos (2007), chamar essa opção pela democratização de acesso ao ensino superior de cunho neoliberal.

O breve panorama que pretendemos apresentar deste fenômeno, indicará um conjunto de dados que materializam as características e os desdobramentos deste na realidade nacional. Entre eles, emerge um elemento valorativo inscrito na essência do mercado e a sua inversão do sentido original da educação. De acordo com a Constituição Federal de 1988, onde o Artigo 205 traz: “A educação, direito e dever do Estado”, entendida como um direito e um dever, ela apresentaria características universais de acesso. O caminho político e econômico adotado, como descrito anteriormente, fez com que o ingresso na universidade seja considerado no Brasil, primeiramente como uma mercadoria, um produto ou mesmo um privilégio, antes de ser entendido como um direito. Segundo Santos: “A eliminação da gratuidade do ensino universitário e a substituição das bolsas de estudos por empréstimos foram os instrumentos da transformação de estudantes de cidadãos em consumidores” (2007, p. 16-17).

Neste contexto de democratização pela via da mercantilização da educação superior, proponho na presente pesquisa problematizar a conjuntura vivida pelo Ensino Superior Brasileiro, dialogando com Boaventura de Sousa Santos, tendo como principal referência, o texto intitulado *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade* (2007). Esta obra, escrita originalmente em 2004 para o Calendário Oficial de Debates sobre a Reforma Universitária do Ministério da Educação do Brasil, constitui um marco relevante e que é aqui retomado, pois dialoga diretamente com os desafios inscritos na construção de outro modelo de educação e de universidade em consonância com os desafios mundiais de fortalecimento de uma identidade pública e democrática de ensino superior.

³Segundo Boaventura de Sousa Santos, esse processo de privatização e mercantilização ocorreu de forma global, não apenas com a educação, mas também com saúde e a previdência, “induzida pelo modelo de desenvolvimento econômico conhecido por neoliberalismo ou globalização neoliberal que, a partir da década de 1980, se impôs internacionalmente” (SANTOS, 2007, p. 9).

O desafio aqui, será resgatar alguns elementos teóricos capazes de problematizar os obstáculos enfrentados na construção de uma nova identidade do ensino superior brasileiro. Nesta busca, gostaríamos de apresentar alguns caminhos e experiências que emergem nas práticas de construção e responsabilização das universidades comunitárias brasileiras. Posteriormente apresentamos um relato de experiência, uma espécie de materialização de uma conquista realizada por meio de um projeto de extensão, relativos ao compromisso de incluir e garantir a permanência de um novo perfil de aluno. Ao final, problematizo os limites e as possibilidades desta experiência dialogando com Boaventura de Sousa Santos, identificando o potencial do contexto comunitário vivido pela Universidade de Passo Fundo.

Propondo uma relação entre a importância de ambientes universitários mais abertos à possibilidade de construção de alternativas de inclusão e permanência, demonstrando assim a capacidade de pautar uma nova identidade para ensino superior brasileiro. O resgate de um interesse público em consonância com o papel fundamental que o compartilhamento de experiências concretas apresentam, seja na superação dos desafios que emergem no interior de um modelo de universidade comunitária, seja pela identificação nos limites destas. Refletindo assim sobre o potencial que práticas cotidianas de extensão que surgem por meio de inspirações teóricas e utópicas, na busca por problematizar: *Qual a importância da publicização de novas experiências extensionistas teoricamente discutidas, no que diz respeito ao potencial de materialização gradativa de uma identidade comunitária frente aos desafios vividos pelas universidades brasileiras?*

O presente texto apresenta o papel central que referências teóricas e problematizações acadêmicas, discutidas por meio de uma metodologia histórico-dialética, possuem no estabelecimento de conexões entre o todo e as partes, ou seja, a extensão e a identidade comunitária. Segundo Kosík (2010, p. 18) na obra *Dialética do Concreto*, “o conhecimento é a decomposição do todo” (KOSIK, 2010, p. 18). Neste conjunto de desafios, que envolvem a democratização de um ingresso mais representativo da diversidade brasileira, juntamente com as construções de garantias de permanência, que se conecta a uma experiência extensionista localizada no interior de uma universidade comunitária, apresenta um caminho capaz de discutir um novo potencial identitário no ensino superior brasileiro.

ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO E A EMERGÊNCIA DE NOVOS DESAFIOS

O Brasil, assim como outros tantos países, tem em grande parte de sua história, um “tradicional elitismo social da universidade pública” (SANTOS, 2007, p. 52). Até pouco tempo, a regra era que filho de pobre, negro e indígena, prin-

principalmente se estes forem filhos da classe-que-vive-do-trabalho, para utilizar a definição de Ricardo Antunes (2013), estariam hegemonicamente excluídos de grande parte dos cursos oferecidos pelas universidades públicas brasileiras.

É possível localizar um recorte histórico específico, relacionado ao início da expansão das instituições de educação superior no Brasil. Durante os oito anos de governo de Fernando Henrique Cardoso – PSDB⁴ (1995-2002), ocorreu um grande estímulo a criação de instituições de natureza privada de ensino superior. O processo de transformação da educação superior passou a ser entendida como um setor de prestação de serviços educacionais, dando origem a uma gama de faculdades e centros de ensino espalhados por todo o país.

Nesse período tivemos uma gestão pública que optou pela abertura econômica deste setor, ao invés da ampliação de investimentos estatais na educação superior de natureza pública. O que permitiu a criação de um mercado de ensino superior brasileiro, ampliando o número de instituições e, em um curto espaço de tempo, uma ampliação da oferta de vagas privadas. Segundo Jessé Souza, esse período foi marcado pelo: “sucateamento das universidades públicas no governo “antipatrimonialista” de FHC e o conseqüente favorecimento da expansão do lucro privado na educação em todos os níveis mostram o resultado prático deste tipo de ideologia na nossa vida cotidiana” (SOUZA, 2012, p. 28).

O processo de mercantilização não ocorre de forma isolada no contexto brasileiro, segundo Boaventura de Sousa Santos (2007), este mesmo processo ocorre de forma muito semelhante em um número expressivo de países. Um ponto muito interessante no caso brasileiro nesse período (1995-2002) é que independente da classe social das famílias, em algum momento da vida escolar dos seus filhos, todos acabariam consumindo o serviço educacional privado. As classes mais privilegiadas estariam em uma busca da manutenção dos seus privilégios, buscando uma distinção educacional, segundo define Pierre Bourdieu (1997).

Já para os populações mais pobres, pela falta de recursos financeiros e impossibilidades materiais de projetar o futuro, seus filhos têm que conseqüentemente estudar em escolas públicas e, devido a todos os problemas e precariedades existentes na educação pública brasileira. Se posteriormente desejarem ingressar em um curso superior, encontrarão uma grande desvantagem na disputa do vestibular com os filhos das classes mais privilegiadas, principalmente pelas vagas nas Universidades Federais. Nesse contexto, se os mais pobres desejarem cursar uma universidade terão obrigatoriamente que pagar por esta formação.

⁴Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB).

Este quadro permaneceu durante décadas assim justificado por inúmeras explicações socialmente compartilhadas, tal como identifica Jessé Souza que caracteriza uma modernidade periférica brasileira materializada em um pilar calcado no discurso do “mérito individual”. Segundo ele, esse processo, “assegura, portanto, a “justiça” e a legitimidade do privilégio moderno é o fato de que ele seja percebido como conquista e esforço individual” (2012, p.43).

Em 2004, durante o primeiro mandato de Luis Inácio Lula da Silva - PT⁵, tivemos a criação do programa Universidade para Todos (PROUNI), na qual foram propostos critérios raciais e sócio-econômicos para o ingresso com bolsa em universidades privadas no Brasil. Esse foi o primeiro programa nacional de inclusão das minorias de poder, até então praticamente excluídas do ensino superior brasileiro. Neste mesmo período (2003- 2010) tivemos também a criação de novas políticas de incentivo no ingresso no ensino superior, que além do FIES, vieram os programas ProUni⁶, ENEM⁷, REUNE e o SISU⁸. Sem falar nos programas criados e geridos pelas próprias universidades, normalmente materializados pela concessão de bolsas de estudos, pesquisa e extensão.

Se realizarmos uma comparação com o número de matrículas que tínhamos no ano de 1991 no ensino superior brasileiro, encontramos aproximadamente 1.565.056 milhão. Esse número cresceu chegando a 4.880.381 milhões no ano de 2006 (INEP, 2009). E no ano de 2014 chegamos a um total de 7.305.977 milhões de estudantes matriculados no Ensino Superior (INEP, 2014). O aumento vertiginoso de alunos no ensino superior, porém, precisa ser contextualizado dentro de um projeto de continuidade das políticas adotadas no governo anterior. Assim, os programas anteriormente citados se basearam em um cenário de mercado universitário hegemonicamente privado e em forte expansão. Dos mais de sete milhões de matrículas no ensino superior, aproximadamente cinco milhões de alunos estão matriculados em instituições privadas e apenas dois milhões em instituições públicas (INEP, 2014).

⁵Partido dos Trabalhadores (PT).

⁶O ProUni – Programa Universidade para Todos é um programa do Ministério da Educação, criado no ano de 2004. Este programa oferece bolsas de estudo integrais e parciais em instituições privadas de educação superior, para cursos de graduação e sequenciais de formação específica. Os benefícios são exclusivos para estudantes sem diploma de nível superior. As bolsas são oferecidas apenas em instituições privadas de educação superior que aderiram ao programa e, em contra partida, recebem isenção de tributos. Podem participar os estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou bolsistas da rede particular.

⁷O ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio, objetiva realizar exames unificados para acompanhar a realidade e a qualidade do Ensino Médio do Brasil. Atualmente, mais de 500 instituições de Ensino Superior usam o resultado do Enem como critério de seleção para o ingresso no ensino superior, seja este complementando ou substituindo do vestibular.

⁸O ENEM também integra o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que é o sistema informatizado, gerenciado pelo Ministério da Educação onde as instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do Enem, que concorrem pelas vagas pretendidas em universidades de todo o Brasil.

De forma objetiva, com esse expressivo processo de inclusão de alunos no ensino superior, resultou em uma verdadeira modificação do perfil dos alunos ingressantes. Se no passado o acesso ao ensino superior era restrito aos filhos das classes privilegiadas, este perfil de aluno modificou-se gradativamente.

Segundo a pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Alunos de Graduação das Universidades Federais Brasileiras⁹ (ANDIFES, 2011), o perfil dos estudantes ingressantes, apesar de ainda ser formado por uma maioria de estudantes oriundos das classes A¹⁰ e B, encontramos o ingresso de 43,7% de estudantes originários das classes C, D e E (cerca de 300 mil estudantes). Ou seja, no período da pesquisa, quase metade dos estudantes que ingressaram em universidades públicas recebiam uma renda média familiar, segundo a ABEP, de aproximadamente (R\$ 1.459,00). Do total de alunos ingressantes, quase a metade são oriundos da escola pública (44,8%), com pais que, em sua maioria, concluíram apenas o ensino médio (68% mães e 60% pais) (ANFDIFES, 2011). Este aluno agora leva para dentro da universidade a realidade do jovem estudante brasileiro, ou seja, trabalha de dia para ajudar a família, estuda como pode e luta diariamente para sobreviver.

Este novo quadro de ingresso e, conseqüente democratização do acesso ao ensino superior, revela novos desafios que as instituições precisam discutir e criar novas alternativas de enfrentamento. Com um ingresso massivo de alunos de diferentes origens sociais, que receberam sua escolarização no ensino público, advindo de realidades culturais, sociais e econômicas muito diversas, emerge um dos mais latentes desafios da educação superior, ou seja, a garantia de permanência. Ou seja, emerge uma questão central: Como garantir a permanência destes alunos em um modelo até então elitizado de universidade? O que esse processo revela é que os problemas do país começam a ingressar no espaço universitário pela própria realidade vivida por uma parte considerável dos seus estudantes. Precisamos identificar agora, quais desses desafios precisam ser enfrentados de imediato, respeitando os diferentes modelos de universidade.

AS UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS FRENTE À NOVA CONJUNTURA BRASILEIRA

O passado recente vivido pela universidade brasileira tende a ser romantizado e mitificado como “era de ouro” por alguns. Buscando desmistificar esse

⁹Encomendado pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), por meio do Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) publicado no ano de 2011.

¹⁰Neste estudo, a divisão por classes sociais, estabeleceu o seguinte critério de renda familiar média: A1 (R\$ 11.480,00); A2 (R\$ 8.295,00); B1 (R\$ 4.754,00); B2 (R\$ 2.656,00); C1 (R\$ 1.459); C2 (R\$ 962,00) D (R\$ 680,00) e E (R\$ 415,00). E Somado a isso um conjunto de tabelas com pontos, relacionados a posse de bens de consumo e tecnologias e nível de instrução da família, (Ver. ANFDIFES, 2001 p. 19-21)

processo, acreditamos que o que precisa ser identificado na realidade, é como um processo histórico longo de exclusão e de elitização do acesso ao ensino superior pode ser discutido internamente. Um enfrentamento da própria estrutura que formou a universidade brasileira ao longo de sua história.

Em meio a um movimento de maior procura e o estímulo Estatal ao sonho possível de cursar o ensino superior, existe um público que ingressa com demandas até então pouco existentes no espaço acadêmico, tais como a fraca formação escolar, alunos que já possuem filhos, jovens que trabalham e estudam, etc. Sem contar os alunos que ingressam com financiamento e sabem que ao finalizarem sua graduação, terão que pagar aquela formação. Essa e outras políticas públicas adotadas que disponibilizaram o acesso às universidades privadas por meio de financiamento público com juros abaixo dos praticados pelo mercado, resultaram numa transferência direta de recursos públicos para a iniciativa privada.

O resultado desta política foi, nos últimos 15 anos, a criação de um grande número de instituições de ensino privadas em locais que até então não existiam. Segundo afirmam Bertolin e Dalmolin (2014), se em 1994 tínhamos 633 instituições privadas e credenciadas no Brasil, no ano de 2006 chegamos a superar os dois milhões de instituições privadas. Este quadro revela os desafios que as universidades públicas, mas principalmente, as universidades comunitárias encontraram na manutenção de sua identidade e de suas características gerenciais. As universidades comunitárias, talvez sejam as instituições de ensino mais afetadas por estas políticas públicas.

Ao longo da maior parte da sua história, as universidades comunitárias conviveram com as universidades públicas e com um mercado privado pouco competitivo, formado por uma quase inexistente concorrência local pelos alunos, principalmente quando estas estavam localizadas longe das capitais. A partir dos anos de 1990 esse quadro é modificado, e se analisarmos mais especificamente cada uma das universidades comunitárias brasileiras, teríamos a verdadeira dimensão das transformações e dificuldades que cada uma enfrentou e ainda enfrentam (SCHIMIDT, 2009).

Para a presente pesquisa, se faz necessária uma recuperação breve do histórico da Universidade de Passo Fundo (UPF). Dando menor atenção aos problemas enfrentados ao longo de toda a sua história (GUARESCHI, 2001; LONGHI; BOTH, 2009), o foco será na localização de práticas que só podem emergir no interior de espaços de ensino de finalidade pública e principalmente comunitária. Para posteriormente falar da extensão e do potencial que esta dimensão universitária apresenta.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO, UMA HISTÓRICA DE LUTA PELA IDENTIDADE COMUNITÁRIA

Segundo Longhi e Both (2009), o contexto histórico da criação da Universidade de Passo fundo remete a origem desta instituição por meio do protagonismo de atores comunitários oriundos da sociedade civil organizada. Nos anos de 1950 a comunidade local identificou um conjunto de anseios e demandas locais evidenciando a importância da criação de uma universidade na cidade de Passo Fundo, dando origem assim a Sociedade Pró-Universidade (SPU). Somente em 1968 com a assinatura do decreto presidencial, surgia oficialmente a Universidade de Passo Fundo.

Esse esforço coletivo e comunitário da própria sociedade civil organizada iniciou uma história de compromisso com a oferta de ensino superior nos moldes comunitários. Seu crescimento ao longo do tempo revela principalmente o compromisso na ampliação da oferta de vagas e de cursos, contribuindo consequentemente com o crescimento do índice de estudantes com curso superior na região e no país. No ano de criação a UPF possuía aproximadamente 2 mil alunos, passando em 1975 a contar com mais de 5 mil, no ano de 2008 a universidade registrou quase 20¹¹ mil alunos matriculados (LONGHI, 2008).

Porém, internamente, com as reformas realizadas a partir da década de 1990, tivemos um novo conjunto de dificuldades no modelo de gestão nos moldes comunitários. Com a criação massiva de instituições de ensino superior de natureza privada, que eram até então praticamente inexistentes na região, a Universidade de Passo Fundo passou a sofrer uma crescente pressão externa, principalmente no ingresso de novas lógicas empresariais e mercadológicas na gestão da educação superior.

Nos últimos anos, tivemos ainda o crescimento das instituições de ensino chamadas de “rede”, ou de sistema de filiais, oferecendo cursos de baixo custo¹² e alto retorno financeiro. Diferente de uma faculdade privada onde existem acionistas externos, e uma ordem empresarial de gestão, uma universidade comunitária possui como modelo gerencial de instituição pública não-estatal, onde a gestão é participativa e democrática, realizada pelos próprios professores. Segundo afirma Araújo,

¹¹E esses números permanecem dentro desta média até o ano de 2016, com pequenas variações.

¹²Muitas delas oferecidas no interior de salas em prédios comerciais, com vídeo aulas padronizadas com um custo operacional muito baixo, sem nenhum compromisso com a oferta de bibliotecas e livros físicos e muito menos com a realização da pesquisa e a extensão. Neste modelo de baixo custo e de quase nenhuma infraestrutura física e com meia dúzia de funcionários, os preços oferecidos são muito abaixo do valor cobrado por universidades com uma infraestrutura maior e custos operacionais gigantescos, resultando em uma competição desigual na oferta deste tipo de serviço.

as instituições comunitárias são, portanto, desvinculadas administrativamente do poder público, atendem a uma parcela de demandas públicas importantes para o desenvolvimento social e possuem características próprias, tal como uma administração democrática – eis que a administração é realizada mediante a participação social dos interessados e da comunidade (...) um patrimônio público que é gerido pela instituição formada pela própria comunidade (2010, p. 177-178).

Dentro deste modelo comunitário de universidade, se estabelece um ambiente que apesar das pressões do mercado e de conquista dos resultados econômicos mínimos, mantém heroicamente a forma de gestão realizada coletivamente na forma de colegiados, onde os próprios professores são também os gestores da universidade. A Reitoria, vice-reitorias, direções e coordenações de curso são escolhidas na forma de eleição, vigorando o princípio democrático na escolha dos representantes que irão gerir os cursos e a própria universidade. Além disso, existe uma relação muito próxima entre os anseios da comunidade e as discussões no interior da universidade. Esse contexto comunitário e democrático permite um maior espaço para debates sobre a importância do resgate de um significado mais profundo relacionado à essência da oferta de educação superior. Diferente das faculdades e instituições de natureza privada, gerida por empresários e acionistas, a universidade comunitária é resultado da gestão de quem vive no dia-a-dia a experiência da formação humana em sala de aula. Segundo afirmam Richter e Leiders,

as instituições comunitárias são, via de regra, associações civis, sem fins lucrativos, atuam nas áreas de educação, ensino, pesquisa, extensão e saúde, entre outras, (...) Estão fora do mercado, não tem objetivos mercantis, ou seja, não buscam o lucro. Elas resultam do esforço da sociedade civil que as organiza e as utiliza em prol dela mesma (2009 p. 51).

Com a possibilidade de maior problematização e de um maior espaço para discussões internas sobre os significados envolvidos numa identidade comunitária, cabe apresentar brevemente a experiência de gestão realizada no interior de um setor estratégico chamado SAES – Serviço de Atendimentos aos Estudantes, através da gestão de um projeto de extensão, para posteriormente problematizar seus limites e possibilidades.

SETOR DE ATENÇÃO AO ESTUDANTE, A EXPERIÊNCIA DE GESTÃO DENTRO DE UMA CONCEPÇÃO EMANCIPADORA DE EXTENSÃO

O Setor de Atenção ao Estudante (SAES) existe há mais de 20 anos na Universidade de Passo Fundo. Possui ao longo da sua história o compromisso de atender às necessidades da comunidade acadêmica, principalmente no que diz respeito à busca pela garantia de acesso, acessibilidade e permanência dos estudantes no ensino superior. No ano de 2010 o setor passou por uma profunda

reformulação. Desde então se constituiu como um espaço de mediação e escuta e, principalmente, de acolhimento das diversas demandas internas da universidade, um tipo de acolhimento dentro de um modelo comunitário. O SAES passou então a criar e realizar projetos que atendam as demandas mais recorrentes, tornando-se um setor estratégico para a instituição.

O SAES é constituído por uma equipe multiprofissional, constituída por psicólogos, psicopedagogos, psiquiatra, tradutores/intérpretes de libras, especialistas em acessibilidade e em tecnologia assistiva, sociólogo, além de auxiliares para a mobilidade e adaptação de materiais. O setor e grande parte dos projetos são geridos por professores da instituição e parte destes, por profissionais técnicos qualificados.

O setor conta hoje com um conjunto de serviços totalmente gratuitos, que em grande medida, objetiva garantir a inclusão¹³, o ingresso e a permanência dos alunos. Entre eles, destacamos: Tecnologia Assistiva; Atendimento e Acompanhamento Psicopedagógico e Psicológico; Projeto de Orientação Profissional/Educacional na Trajetória Acadêmica; Projeto Rodas de Conversa; Programa Grupos de Estudo e Projeto Aluno Apoiador; e um conjunto de projetos de inclusão e assistência educacional especializada para o atendimento de alunos com deficiência, seguindo normativas legalmente definidas (BRASIL, 1999).

Dentro desse amplo conjunto de atividades e projetos realizados pelo SAES, no presente texto apresentamos a experiência de coordenação realizada coletivamente em um dos maiores projetos de extensão chamado Projeto Aluno Apoiador (PAA) durante o período de 2014-2017. Retomamos a proposta de Boaventura (2007), problematizando a contribuição dos três pilares fundamentais do ensino universitário, ou seja, Ensino, Pesquisa e Extensão, para pensar uma experiência desenvolvida na Universidade de Passo Fundo. Cabe ressaltar que a gestão deste projeto possui características democráticas e comunitárias já presentes em muitos outros setores. O resgate de uma identidade comunitária emerge diretamente em práticas que permitam a realização de novas experiências emancipatórias.

O POTENCIAL DA EXTENSÃO: CONQUISTAS NA MANUTENÇÃO DO NOVO PERFIL DE ALUNOS INGRESSANTES

O Projeto Aluno Apoiador (PAA) constitui um projeto de extensão que objetiva acolher alunos que passam por dificuldades em acompanhar os conteúdos

¹³Chamamos de inclusão inscrita na definição de inclusão social universitária segundo definição de Benakouche (2014), que leva em conta a inclusão de classes e etnias até então excluídas de um acesso representativo no ensino superior, que resultaria em um conjunto de modificações políticas e organizacionais no interior das universidades.

das disciplinas oferecidas em todos os cursos da universidade. Para isso, seleciona alunos e professores com perfis que atendam a disposição do número de vagas segundo as necessidades e demandas apresentadas internamente. Os professores e os alunos são selecionados por meio de edital e integram uma grande equipe de acolhimento e apoio. O Aluno Apoiador tem como objetivo principal auxiliar outros alunos ingressantes que apresentam alguma dificuldade em uma ou mais disciplinas específicas do seu curso. O objetivo deste apoio constitui aulas ministradas, mas se fundamenta na responsabilidade de compartilhar dicas de estudos, formas de organização do tempo e principalmente no compartilhamento de formas de superar as dificuldades encontradas na disciplina.

Diferente de uma aula, este aluno apoiador está capacitado a auxiliar nas dificuldades de outros alunos, já que este aluno apoiador teve aprovação anterior na disciplina em que realiza o apoio e pode, sempre que necessário, dialogar com os professores responsáveis pela disciplina, sanando qualquer dificuldade relativa aos conteúdos presentes nas aulas. Qualquer aluno que enfrente dificuldade com o conteúdo, com a didática do professor ou com o nível de conhecimento exigido em qualquer disciplina do seu curso, pode solicitar atendimento junto ao SAES. Assim, conforme nosso slogan da campanha interna: Por que estudar sozinho, se você pode contar conosco? Que reafirma o potencial deste projeto em relação à garantia de permanência. Cabe ressaltar que os serviços oferecidos pelo SAES são totalmente gratuitos, ou seja, os apoios e acolhimentos realizados não geram custos adicionais aos alunos, garantindo a permanência como um direito estudantil.

Agora, passando para um relato pessoal, logo quando assumi a função de coordenação do projeto, onde já acumulava a função de professor de Sociologia da instituição, identifiquei que a grande característica do projeto era o papel dos professores da própria instituição que figuravam como protagonistas dos apoios realizados. Este ponto merece aqui maior destaque. Se por um lado o atendimento e apoio de grupos de alunos pela figura dos professores da instituição resultavam em um tipo de serviço de excelência no atendimento. Por outro, dependíamos de profissionais extremamente atarefados, com poucos horários disponíveis e que ocupavam um lugar que impedia de chamar o projeto como uma extensão. Além disso, os custos envolvidos no atendimento dos alunos acabavam se tornando extremamente oneroso para a instituição e pouco proveitoso, já que as demandas vindas dos alunos eram em grande maioria conhecimentos básicos escolares. Para se ter uma ideia deste quadro, no ano de 2014, contávamos com uma média de 31 professores apoiadores e 18 alunos bolsistas para o atendimento total de 1.200 alunos atendidos. Os professores ficaram responsáveis pelo apoio da maior parte dos grupos, os alunos estavam diluídos em auxílios pontuais e nos demais projetos existentes no SAES.

Ao longo desses quase três anos em que estive como coordenador, me aproximei da realidade vivida pelo SAES, levando em conta as propostas, dúvidas e contribuições que emergiam no interior das reuniões semanais do setor. Desta forma, as mudanças realizadas no referido projeto de extensão são de ordem coletiva, resultado direto de diálogos e sugestões de grande parte dos profissionais que formam o SAES. Neste período, apesar de estar na função de coordenador, as modificações que serão descritas não são méritos individuais, mas coletivos.

As principais mudanças foram: a gestão simplificada dos processos de solicitação de demandas e a realização das mesmas, diminuindo ações e acelerando a formação dos grupos de estudos. Além disso, após a experiência de reformulação e de implementação da seleção de alunos por meio de editais, recebemos um apoio crescente da própria instituição, nas figuras das Vice-Reitorias de Ensino e Extensão. Estas apoiaram as modificações e ampliações dos projetos, por meio do aumento na oferta de bolsas, formas de pagamento dos professores e inúmeros espaços de escuta. Tivemos três fatores essenciais inscritos no modelo comunitário de universidade para a modificação gerencial e organizacional do projeto. Recebemos por um lado, a oportunidade de gerir os projetos no interior de um espaço organizacional de liberdade e autonomia, com uma gestão compartilhada e democraticamente conduzida com colegas e funcionários do setor. E, por fim, o incremento no número de bolsas concedidas aos alunos apoiadores. Como resultado, conseguimos consolidar um processo que concedeu aos alunos o merecido protagonismo no atendimento aos grupos de estudos e apoio.

No nosso último ano (2017), passamos a contar com uma média de 21 professores e mais de 40 alunos apoiadores. O que resultou no atendimento de uma média de 40 grupos de alunos e totalizando mais de 1.600 alunos atendidos no ano. No ano de 2016 foi realizada a redução do número de professores da instituição ligados ao projeto, alocando os mesmos para atividades de coordenação de cada área de conhecimento. Cada professor passou a ficar responsável pelo acompanhamento dos grupos de alunos oriundos de áreas afins, tendo como prioridade as áreas mais demandadas: Ciências Exatas, Áreas de Ciências da Saúde e da Natureza. Se até 2015 os professores ainda atendiam alguns grupos de alunos com dificuldade, a partir do ano de 2016, a função destes professores passou a ser além do já listado, pensar inovações e atividades de pesquisa e extensão em parceria com os alunos apoiadores.

Este processo não apenas reduziu os custos operacionais envolvidos, mas tivemos principalmente a abertura para experiências que colocam como protagonistas no apoio e acolhimento os próprios alunos da instituição. A possibilidade dos estudantes despertarem para atividades que se conectam diretamente com seus conhecimentos acadêmicos dentro de sua área de formação auxiliaram na articulação de atividades de ensino, pesquisa e extensão, realizados no inte-

rior da Universidade de Passo Fundo, desde o início de sua trajetória formativa. Em linhas gerais, mais do que um diferencial de experiência formativa, esse projeto aponta para um novo caminho na construção de uma formação universitária com identidade comunitária. Esse processo revela uma forma emergente e muito específica de formação humana digna de ser chamada de experiência educativa ampla de ensino superior.

O projeto Aluno Apoiador só existe graças ao apoio institucional que oferece bolsa-auxílio financiada pela própria universidade. A modalidade Bolsa de Extensão Aluno-Apoiador, também chamado de Aluno Apoiador Bolsista (AAB), demanda o cumprimento de uma jornada semanal de 8 horas, sendo que 4 horas são destinadas para o atendimento dos grupos de estudos e de outras 4 horas dedicadas à preparação, planejamento e avaliação das ações de apoio realizadas. Ao final de cada ano, os alunos apresentam um relatório de auto avaliação dos apoios realizados.

No início do ano de 2015 foi testada a possibilidade de seleção de apoiadores na modalidade de apoio voluntário, com o objetivo de aproximar e permitir a experimentação de alunos interessados. Os Alunos Apoiadores Voluntários (AAV) passaram a realizar uma aproximação com o setor, com a realidade do apoio aos colegas durante um semestre ou menos, ficando com a prioridade para o recebimento das próximas bolsas, se o estudante assim optar pela continuidade desta experiência.

Entre as distintas conquistas deste conjunto de reformulações, que foram aqui apenas resumidamente apresentadas, se destacam o movimento de superação da dependência da figura do professor nos processos de construção de conhecimento e, conseqüentemente, na geração de autonomia dos alunos frente ao desafio de aprender a aprender no espaço acadêmico. Foi perceptível que, parte considerável dos alunos atendidos, acabava substituindo a relação anterior de competitividade entre os colegas, para a aquisição de valores solidários que estão inscritos na própria construção do conhecimento científico. Os alunos passam a entender que a educação é mais que o aprendizado de conteúdos ou de conhecimentos técnicos, mas um processo que envolve relações humanas de construção de conhecimento.

Além disso, tivemos uma alta quantidade de alunos que apontaram publicamente para o desejo de continuar sua formação, realizando mestrado e doutorado. Estes descobriram durante a experiência de apoio, a vontade de se tornarem professores universitários. Outro ponto extremamente rico nesta experiência extensionista, é a possibilidade de inserir lutas emergentes importantes, tais como a inclusão e permanência dos alunos ingressantes. Se pensarmos na possibilidade de envolver os próprios alunos na luta pela garantia da permanên-

cia de colegas que tiveram realidades formativas distintas, teremos a experiência comunitária escrevendo novas linhas no entendimento do que seja a extensão necessária na conjuntura nacional. Esse processo faz da experiência de apoio uma verdadeira de imersão na realidade educacional e social brasileira.

Assim, pensar sobre novas formas e possibilidades de enfrentar a atual conjuntura, significa reconhecer a necessidade de articular novas experiências formativas que apontem para outros modelos de educação superior neste país. Para isso, nada melhor que as experiências formativas, educativas e pedagógicas inseridas dentro de desafios reais comunitários. A extensão que se responsabiliza pelos desafios da inclusão e da permanência dentro de uma concepção de universidade multicultural e multirracial, conseqüentemente constrói os primeiros passos na conscientização que a universidade precisa representar a diversidade brasileira no seu corpo discente e docente. Retomando Boaventura de Sousa Santos para pensar essa realidade extensionista descrita, aponta a necessidade de vinculação dos seus projetos a própria construção de um projeto de universidade, pautado pela democratização, que segundo afirma, “este projeto de país tem de resultar de um amplo contrato político e social desdobrado em vários contratos sectoriais, sendo um deles o contrato educacional e, dentro dele, o contrato da universidade como bem público” (SANTOS, 2007, p. 39).

CONCLUSÃO

O principal ponto que gostaria de resgatar agora é o compromisso público e comunitário, de inclusão de grupos sociais e seus saberes no protagonismo de uma nova universidade que a Universidade de Passo Fundo se inscreve. Segundo constata Boaventura, ao falar da reconquista por legitimidade, é necessário uma ação de um conjunto de áreas que fazem a universidade, ou seja, acesso; extensão; pesquisa-ação; ecologia de saberes; universidade e escola pública. Destes, escolhemos aqui destacar o papel que a extensão possui na luta pelo acesso e permanência dos alunos, pelo caminho do protagonismo dos próprios alunos e futuros docentes. Esse tipo de conhecimento, ao contrário da lógica dominante, não pode ser transformado em mercadoria ou, nas palavras de Boaventura de Sousa Santos “conhecimento economicamente útil, isto é, comercializável” (2007, p. 31).

As universidades comunitárias estão hoje, apesar de suas dificuldades financeiras e pressões externas de mercado, com a possibilidade de disputar com universidades públicas, editais e projetos de fomento em pesquisa e extensão, o que fortalece seu sentido público. Além disso, existe um contexto que possibilita reinventar suas práticas na gestão do ensino, pesquisa e extensão. É na construção de ações pautadas pelo resgate dos valores comunitários que origi-

naram estas universidades comunitárias, combinados com valores democráticos e emancipatórios que, sem dúvida, teríamos uma das principais bandeiras de luta por uma identidade comunitária. Essas ações são identificadas por Santos como uma prática de resistência, ou seja,

a resistência tem de envolver a promoção de alternativas de pesquisa, de formação, de extensão e de organização para a democratização do bem público universitário, ou para o contributo específico da universidade na definição e solução colectivas dos problemas sociais, nacionais e globais (SANTOS, 2007, p.44).

Exatamente por compartilhar da relevância que este projeto apresenta, que o presente texto se justifica. A publicização de práticas extensionistas exitosas, aponta para a possibilidade de promoção de um tipo de globalização solidária das experiências universitárias emergentes. Pautando assim novas práticas capazes de construir coletivamente ações conta-hegemônicas no interior da identidade das próprias universidades brasileiras, responsabilizando-as socialmente por suas práticas. Nas palavras de Santos, significa “enfrentar o novo com o novo” (2007, p.44). Se fossemos complementar a ideia de um compromisso de fazer a população brasileira realmente representada na universidade, afirmaríamos que se desejamos pintar a universidade com as cores do povo, que seja pintada pelo protagonismo dos próprios estudantes, que utilizarão como pincel suas próprias mãos e mentes extensionistas, em uma tela que nunca esteve vazia, mas se encontrava dominada pela monocromática cor branca da nossa elite brasileira.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho. Coimbra: CES/Almedina, 2013.

ARAÚJO, Neiva Cristina de. Universidades Comunitárias como propulsoras da efetivação dos direitos humanos. **Direito em Debate – Revista do Departamento de Ciências Jurídicas e Sociais da Unijuí**, v. 19, n. 33/ 34, jan./jun.-jul./dez. 2010.

BENAKOUCHE, Rabah. **Inclusão universitária**: pequenas reflexões a partir de uma grande experimentação social. 2014. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/palestra12.pdf>>. Acesso em: 29 jan 2016.

BERTOLIN, Julio Cesar Godoy; DALMOLIN, Bernadete Maria. As universidades comunitárias e a emergência de mercados na educação superior: entre a pressão da competição e o diferencial dos valores acadêmicos. **RBPAE**, v. 30, n. 1, p. 139-159, jan./abr. 2004.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. POA: Zouk, 2007.

_____. **Capital cultural, escuela y espacio social**. México: SigloVeinteuno, 1997.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto Lei n. 3298 de 1999. Regulamenta a Lei n. 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 dez. 1999.

INEP. **Censo da educação superior**. <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/evolucao-1980-a-2007>>. Acesso em: 31 mar. 2015.

GUARESCHI, Elydo Alcides. **O processo de construção da universidade de Passo Fundo**. Passo Fundo: EDIUPF, 2001.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

LONGHI, Solange M. Universidade e conhecimento: ainda um espaço de reflexão e de possibilidades. In: DALBOSCO, C. A. et al (orgs.). **Filosofia e pedagogia: aspectos históricos e temáticos**. Campinas: Autores Associados, 2008. p. 354 –366.

LONGHI, Solange M.; BOTH, Agostinho. Universidade de Passo Fundo: modos de ser universidade - comunitária, por que não? In: SCHMIDT, João P. (org.). **Instituições comunitárias: instituições públicas não-estatais**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009, p. 283-289.

NCES. **Digestofeducationstatistics**. 2010, Tab 406 <http://nces.ed.gov/programs/digest/d10/tables/dt10_406.asp>. Acesso em: 31 mar. 2015.

RICHTER, Luiz Egon; LEIDERS, Letícia Virgínia. O marco legal do terceiro setor e sua compatibilidade normativa com as instituições comunitárias. In: SHMIDT, João Pedro (Org.). **Instituições comunitárias: instituições públicas não estatais**. Santa Cruz: EDUNISC, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SCHIMIDT, João Pedro (Org.). **Instituições comunitárias**: Instituições públicas não-estatais, Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira**: quem é e como vive. Belo Horizonte : Ed. UFMG, 2009.

_____. **A construção social da subsidiária**: para uma sociologia política da modernidade periférica. 2. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2012.

Data de recebimento: 12 de março de 2018.

Data de aceite para publicação: 25 de junho de 2018.