

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**ALINE TAMIRES KROETZ AYRES CASTRO**

**EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO POLÍTICA NA UNIVERSIDADE  
PÚBLICA: o caso Projeto Rondon na UFRGS e na UDESC**

Porto Alegre – RS

2015

**ALINE TAMIRES KROETZ AYRES CASTRO**

**EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO POLÍTICA NA UNIVERSIDADE  
PÚBLICA: o caso Projeto Rondon na UFRGS e na UDESC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Elly Herz Genro

Linha de Pesquisa: Universidade: Teoria e Prática

Porto Alegre – RS

2015

### CIP - Catalogação na Publicação

Castro, Aline Tamires Kroetz Ayres

Extensão Universitária e Formação Política na  
Universidade Pública: o caso Projeto Rondon na UFRGS  
e na UDESC / Aline Tamires Kroetz Ayres Castro. --  
2015.  
220 f.

Orientador: Maria Elly Herz Genro.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de  
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2015.

1. Formação Política. 2. Universidade Pública. 3.  
Extensão Universitária. 4. Projeto Rondon. I. Herz  
Genro, Maria Elly, orient. II. Título.

ALINE TAMIRES KROETZ AYRES CASTRO

**EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO POLÍTICA NA UNIVERSIDADE  
PÚBLICA: o caso Projeto Rondon na UFRGS e na UDESC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 16 dez. 2015.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Elly Herz Genro - Orientadora

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Denise Balarine Cavalheiro Leite - UFRGS

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra de Fátima Batista de Deus - UFRGS

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Bianca Silva Costa - FADERGS

## **AGRADECIMENTOS**

A minha família, pelo apoio, carinho e pela confiança depositada.  
A professora Maria Elly, por compartilhar saberes e alimentar reflexões.  
Aos meus amigos e colegas, por estarem sempre presentes.

Muito obrigada.

*A área de extensão vai ter no futuro próximo um significado muito especial. No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a universidade e, de fato, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão (com implicações no curriculum e nas carreiras dos docentes) e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às universidades uma participação ativa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural.*

**Boaventura de Souza Santos**

## RESUMO

Esta pesquisa se dedica a investigar possíveis contribuições do Projeto Rondon, enquanto atividade de extensão universitária, para pensar a formação política dos estudantes na universidade pública. Refletir sobre o tema tem significativa relevância na atualidade, momento em que o modelo econômico neoliberal demonstra sua força, trazendo consequências que enfraquecem a constituição dos sujeitos políticos, capazes de pensar e contribuir com as questões coletivas que permeiam a esfera pública. Nesse sentido, com aporte teórico de Boaventura de Sousa Santos, Hannah Arendt, Antônio Joaquim Severino, José Dias Sobrinho, Enrique Dussel, dentre outros, tensionam-se modelos e práticas de formação universitária voltados à mera profissionalização e aquisição de habilidades técnicas, uma vez que as possibilidades de transformação social embasadas em alternativas contra-hegemônicas precisam valorizar uma formação ampliada, ética e politicamente comprometida. A pesquisa de abordagem qualitativa compreende um estudo de caso sobre o Projeto Rondon, sendo os dados produzidos por meio de entrevistas semiestruturadas com estudantes e docentes rondonistas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e da Universidade do Estado de Santa Catarina, além de análise de documentos referentes ao Projeto Rondon e à Extensão Universitária. Estes foram trabalhados a partir da análise textual discursiva, que implica a identificação de unidades de sentido, seguida do processo de categorização, que reaproxima as unidades, buscando compor sentidos, e da posterior produção dos metatextos e dos textos interpretativos. Os resultados elucidam possíveis contribuições da experiência do Projeto Rondon, enquanto atividade extensionista, para o processo de formação política dos estudantes, tais como a possibilidade de partilhar experiências com a sociedade, oferecendo a ela um retorno das aprendizagens proporcionadas pela universidade, entendida como bem público, a sensibilização para as diferentes realidades e problemáticas sociais, o aprimoramento da dimensão humana e a ampliação da formação acadêmica para além dos aspectos técnicos e profissionais, na medida em que se identifica o potencial interdisciplinar e dialógico da experiência e a possibilidade de relacionar teoria e prática a partir de uma práxis comprometida com a transformação social. Por outro lado, também se percebem fragilidades em relação à valorização da extensão universitária frente às demais funções da universidade, assim como na proposta do Projeto Rondon, como a descontinuidade das ações, a inexistência de um processo de avaliação participativa e o distanciamento entre a coordenação feita pelo Ministério da Defesa e as instituições de ensino, o que compromete o efetivo engajamento destas com o Projeto Rondon enquanto espaço de formação e comprometimento social. Portanto, de modo transitório, sempre inacabado, considera-se que a experiência extensionista do Projeto Rondon apresenta potencialidades e fragilidades para a constituição de sujeitos políticos, críticos, reflexivos e socialmente comprometidos com os processos de emancipação e valorização da dignidade humana.

**Palavras-chave:** Formação Política. Universidade Pública. Extensão Universitária. Projeto Rondon.

## ABSTRACT

This research is dedicated to investigating possible contributions of the Rondon Project, while a university extension activity, to think about the political education of students at the public university. To reflect on the topic has significant relevance today, at which time the neoliberal economic model demonstrates its strength, bringing consequences which weaken the constitution of political subjects, able to think and contribute to the collective issues that permeate the public sphere. In this sense, with theoretical support from Boaventura de Sousa Santos, Hannah Arendt, Antônio Joaquim Severino, José Dias Sobrinho, Enrique Dussel, among others, university education models and practices aimed at mere professionalization and acquisition of technical skills are tensed up, as the possibilities of social transformation based on counter-hegemonic alternatives need to value an ethically and politically committed, enlarged training. The qualitative research includes a case study on the Rondon Project and the data produced through semi-structured interviews with students and teachers of the Federal University of Rio Grande do Sul and the University of the Santa Catarina State who participated in the project, as well as analysis of documents related to the Rondon Project and to University Extension. These were studied from the discursive textual analysis perspective, which implies the identification of meaning units, followed by the categorization process that reconnects the units seeking to build meanings and the subsequent production of metatexts and interpretative texts. The results shed light on possible contributions of the experience of the Rondon Project while an extension activity for the political education process of students, such as the possibility to share experiences with society, offering it a return of the learning provided by the university, understood as a public asset, the awareness of different realities and social issues, the improvement of the human dimension and the expansion of academic education beyond the technical and professional aspects, in that it is identified that there are an interdisciplinary and dialogic potential in the experience and a possibility to link theory to practice from a praxis committed to social transformation. On the other hand, weaknesses are also perceived regarding the appreciation of extension university in relation to other university activities, as well as regarding the proposal of the Rondon Project itself, in face of the discontinuity of the initiatives, the lack of a participatory evaluation process and the gap between the coordination by the Ministry of Defense and the educational institutions, which undermines the effective engagement of these with the Rondon Project as an area of training and social commitment. Therefore, on a transient mode, always unfinished, it is considered that the extension experience of the Rondon Project has strengths and weaknesses on forming subjects that are political, critical, reflective and socially committed to the processes of emancipation and enhancement of human dignity.

**Keywords:** Political Education. Public University. University Extension. Rondon Project.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
ARCU-SUL	Sistema de Acreditação Regional de Cursos de Graduação do MERCOSUL
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPPR	Comissão de Avaliação de Propostas do Projeto Rondon
COMGRAD	Comissão de Graduação
CRUTAC	Centro Rural Universitário de Treinamento de Ação Comunitária
DEDS	Departamento de Educação e Desenvolvimento Social
EAD	Educação à Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESAG	Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
IFSUL	Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Sul-Rio-Grandense
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NER	Núcleo Extensionista Rondon
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGEDU	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROEXT	Programa de Extensão Universitária
PROEXTE	Programa de Fomento à Extensão Universitária
PROEXT	Pró-Reitoria de Extensão
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PUC/RJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RENEX	Rede Nacional de Extensão
SAJU	Serviço de Assistência Jurídica Universitária
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
TECLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UEG	Universidade do Estado da Guanabara
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFCSPA	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRGS	Universidade Federal de Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNE	União Nacional dos Estudantes

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2 PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS.....</b>	<b>19</b>
<b>3 SITUANDO A UNIVERSIDADE NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO.....</b>	<b>28</b>
<b>4 FORMAÇÃO POLÍTICA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: POSSÍVEIS TENSIONAMENTOS .....</b>	<b>35</b>
4.1 UNIVERSIDADE PÚBLICA NO SÉCULO XXI: A ESFERA PÚBLICA COMO POTENCIALIZAÇÃO DA LIBERDADE .....	37
<b>4.1.1 Política como Liberdade: fragilidades e possibilidades de valorização a partir da universidade pública .....</b>	<b>40</b>
4.2 AS LIMITAÇÕES DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO FRENTE ÀS GRANDES QUESTÕES DO SÉCULO XXI: FORMAÇÃO PARA ALÉM DA TÉCNICA .....	48
<b>5 OS TEMPOS E ESPAÇOS DA EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: ASPECTOS HISTÓRICOS.....</b>	<b>54</b>
5.1 POLÍTICA DE EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL.....	64
5.2 POLÍTICA DE EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA.....	66
<b>6 PROJETO RONDON: ASPECTOS HISTÓRICOS E PERSPECTIVAS ATUAIS.....</b>	<b>69</b>
6.1 PROJETO RONDON COORDENADO PELO MINISTÉRIO DA DEFESA E A PARTICIPAÇÃO DA UFRGS .....	75
6.2 PROJETO RONDON COORDENADO PELO NER/UEDESC E A PARTICIPAÇÃO DA UEDESC .....	84

<b>7 DESDOBRAMENTOS SOBRE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E O PROJETO RONDON .....</b>	<b>89</b>
7.1 APROXIMAÇÃO DA UNIVERSIDADE COM A SOCIEDADE .....	90
7.2 RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA .....	107
7.3 FRAGILIDADE DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA .....	115
7.4 ASSISTENCIALISMO X CAPACITAÇÃO DE LIDERANÇAS .....	122
<b>8 PROJETO RONDON: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO POLÍTICA? .....</b>	<b>135</b>
8.1 FORMAÇÃO PARA ALÉM DA TÉCNICA .....	135
8.2 ECOLOGIA DE SABERES E INTERDISCIPLINARIDADE .....	145
8.3 PERCEPÇÃO DO <i>OUTRO</i> NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA .....	157
8.4 UNIVERSIDADE COMO BEM PÚBLICO .....	172
<b>9 CONSIDERAÇÕES DA PESQUISA: TECENDO POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO POLÍTICA A PARTIR DO PROJETO RONDON.....</b>	<b>186</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>194</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>206</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A sociedade em que vivemos nesta segunda década do século XXI se caracteriza pela rapidez das constantes transformações marcadas pelo processo de globalização, o qual não se limita ao mero rompimento de fronteiras geopolíticas, mas engloba a expansão da tecnologia, do conhecimento, dos valores, da cultura e das ideias (MOROSINI, 2006). Nesse contexto, o conhecimento precisa ser compreendido enquanto recurso flexível, produzido dentro e fora da universidade; o acesso à informação não é mais suficiente, pois é necessário saber processar a informação (HARGREAVES, 2004).

Por outro lado, sofre-se ainda grande influência da racionalidade cognitivo-instrumental, pensamento predominante nos processos educativos do século XX. Esse conceito tem como base o trabalho de Santos (1999) e requer a compreensão dos dois pilares que, segundo o autor, embasaram o projeto sociocultural da modernidade: o da regulação e o da emancipação.

O pilar da regulação é constituído pelos princípios do Estado, do mercado e da comunidade. Já o pilar da emancipação é constituído pelas lógicas da racionalidade estético-expressiva da arte e da literatura, da racionalidade moral-prática da ética e do direito, e pela racionalidade cognitivo-instrumental da ciência e da técnica. Para o autor, os princípios que constituem o pilar da regulação possuem relação direta com as lógicas de racionalidade relativas ao pilar da emancipação, de modo que:

A racionalidade estético-expressiva articula-se privilegiadamente com o princípio da comunidade, porque é nela que se condensam as ideias de identidade e de comunhão sem as quais não é possível a contemplação estética. A racionalidade moral-prática liga-se preferencialmente ao princípio do Estado na medida em que a este compete definir e fazer cumprir um mínimo ético para o que é dotado do monopólio da produção e da distribuição do direito. Finalmente, a racionalidade cognitivo-instrumental tem uma correspondência específica com o princípio do mercado, não só porque nele se condensam as ideias da individualidade e da concorrência, centrais ao desenvolvimento da ciência e da técnica, como também porque já no século XVIII são visíveis os sinais da conversão da ciência numa força produtiva (SANTOS, 1999, p. 77).

A vinculação desses pilares buscava assegurar o desenvolvimento harmonioso de valores contraditórios. Contudo, o pilar da regulação passou a dominar o pilar da emancipação, mediante a lógica moderna que supervalorizou o conhecimento científico por meio da racionalidade cognitivo-instrumental.

Assim, refletir sobre e problematizar a universidade pública no contexto em que a educação por ela desenvolvida ainda sofre influência da racionalidade cognitivo-instrumental é de extrema relevância, uma vez que o ensino superior tem demonstrado grande crescimento nos últimos anos, influenciando sobremaneira a caracterização de novos profissionais e a formação cultural, social, intelectual e política dos jovens. A extensão universitária tem significativa importância nesse cenário, devido a sua articulação com o princípio da comunidade, pois oferece possibilidades de inserção em diferentes espaços e o contato com diferentes realidades sociais e culturais.

Dessa forma, considerando o seu papel formativo, esta dissertação apresenta uma pesquisa sobre a formação política dos estudantes universitários a partir da experiência extensionista do Projeto Rondon. Busca-se explorar a dimensão política da formação propiciada, julgando-se que essa perspectiva não tenha sido pesquisada até hoje, podendo revelar contribuições que ressignificam os objetivos do Projeto. Para isso, a investigação partiu de uma compreensão global da extensão universitária e do Projeto Rondon para a compreensão da realidade local, tendo a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) como focos de estudo. A pesquisa teve como base as percepções dos docentes e estudantes universitários envolvidos com o Projeto, assimiladas a partir de suas falas. Além disso, traz informações importantes provenientes das consultas realizadas nos registros documentais do Projeto Rondon.

A opção de pesquisar a formação política dos estudantes a partir da experiência do Projeto Rondon, além de apresentar relevância ao promover a reflexão sobre as práticas de extensão universitária e sua relação com o compromisso social da universidade pública no contexto do século XXI, possui relações com a minha trajetória acadêmica e profissional, bem como com as concepções que nutrem o meu entendimento sobre educação e formação política.

A escolha pela linha de pesquisa “Universidade: teoria e prática” do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) da UFRGS reafirma o meu interesse pelas temáticas do ensino superior, o qual iniciou durante a realização de minha graduação em Pedagogia na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O interesse pelo ensino superior influenciou também a minha escolha profissional. Atuei como pedagoga na Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSA) durante três anos e recentemente iniciei minhas

atividades profissionais como pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Sul-Rio-Grandense (IFSUL).

Já a escolha do enfoque desta pesquisa na extensão universitária parte de meu envolvimento, ainda como acadêmica do curso de Pedagogia, com dois projetos de extensão, além de outras atividades, como: cursos de língua inglesa, Diretório Acadêmico do Centro de Educação, Diretoria da Casa do Estudante Universitário, Colegiado do Curso de Pedagogia Noturno e Grupo Vocal CE Canta, vinculado ao Centro de Educação da UFSM.

O envolvimento com diferentes grupos contribuiu muito para a minha formação humana e política, instigando a participação e a manifestação de minhas opiniões e conhecimentos e, principalmente, possibilitando o enriquecimento destes a partir da diversidade de sujeitos, histórias de vida, experiências e percepções de universidade, de escola, de práticas educativas.

Tais experiências refletem as opções teóricas que sustentam esta pesquisa, partindo do entendimento de universidade enquanto instituição social e, sendo assim, enquanto bem público. As disciplinas e atividades desenvolvidas como aluna do PPGEDU da UFRGS possibilitaram leituras de autores como Boaventura de Sousa Santos, Hannah Arendt, Pedro Goergen, Adauto Novaes, Marilena Chauí, Enrique Dussel, entre outros, que motivaram a pesquisa sobre a formação política na universidade pública, compreendendo essa formação como fator potencializador da democratização desse espaço e, de certo modo, das comunidades com as quais se relaciona.

O Projeto Rondon interessou-me enquanto caso a ser estudado por ser considerado uma das maiores experiências extensionistas (MUNDO RONDON, 2014) que articula Estado e universidades em âmbito nacional e também regional vinculada estritamente às universidades. Ambas as experiências reúnem um número significativo de pessoas a partir de suas atividades e possuem potencial de promover elos entre o saber institucionalizado e o saber popular.

Para além dos motivos expostos, identifico na temática desta pesquisa alguns fatores que caracterizam sua relevância social e acadêmica. No âmbito social, permite refletir sobre as novas demandas da universidade pública, tais como a legitimação e a democratização de conhecimentos e sua aplicabilidade social. Nesse sentido, o papel da extensão é enfatizado, reforçando a sua importância no tripé que caracteriza a universidade pública por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. Além disso, a pesquisa traz uma série de questionamentos

sobre o tipo de formação desejada nesse início de século, apontando as possíveis contribuições da universidade pública. Já no âmbito acadêmico, promove a valorização da extensão enquanto dimensão formativa no ensino superior, potencial meio de articulação com a sociedade e vasto campo de investigação, uma vez que o ensino e a pesquisa muitas vezes se sobressaem a ela.

Quanto ao Projeto Rondon, apesar de considerá-lo como um espaço potencial de formação política dos estudantes universitários, ainda não existem pesquisas sobre a sua real contribuição para essa formação. Além disso, conforme consulta ao Banco de Teses e ao Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), continua deficiente a existência de relatos e análises sobre as experiências vivenciadas durante as operações segundo a visão dos participantes. Assim, além de registrar a historicidade das atividades extensionistas promovidas no âmbito do Projeto Rondon na UFRGS e na UDESC, é possível dar visibilidade e promover a reflexão sobre o tema dentro da universidade.

Nesse sentido, entende-se que a pesquisa realizada pode representar uma contribuição à maneira de perceber a extensão na universidade do século XXI a partir de atividades formativas de ensino-aprendizagem desenvolvidas junto à sociedade. Com base nos dados colhidos, pude analisar como os sujeitos da pesquisa compreendem as contribuições da experiência do Projeto Rondon para a sua formação política, permitindo que os próprios estudantes autoavaliassem a importância e os significados atribuídos ao Projeto na sua articulação com a universidade pública.

A partir das considerações expostas, a pesquisa teve como problema o seguinte questionamento: *quais são as contribuições das atividades extensionistas do Projeto Rondon enquanto espaço potencial de formação política dos estudantes na universidade pública?*

Para responder a esse problema de pesquisa, sinalizo o seu desdobramento nas seguintes questões:

- A atual configuração do Projeto Rondon, enquanto atividade de extensão universitária, apresenta características inovadoras capazes de oferecer suporte às novas demandas da universidade no século XXI? Quais são os avanços identificados na atual proposta extensionista do Projeto Rondon em relação à sua primeira fase?

- Quais elementos presentes na proposta do Projeto Rondon e na experiência vivenciada pelos rondonistas sinalizam um processo formativo que amplie uma dimensão meramente profissional, potencializando a formação política dos estudantes na universidade?
- Como os estudantes percebem a dimensão pública e social da universidade ao compartilhar vivências, aprendizagens e reflexões no âmbito do Projeto Rondon e de que modo essa percepção contribui para sua formação política?

O problema de pesquisa foi explorado a partir do seguinte objetivo geral: *identificar quais são as possíveis contribuições do Projeto Rondon para a formação política dos estudantes na universidade pública.*

Ademais, os objetivos específicos são:

- Refletir sobre os aspectos históricos do Projeto Rondon e sua vinculação com a universidade enquanto projeto social extensionista, contextualizando os tempos e espaços ocupados em sua origem e na atualidade;
- Identificar possíveis avanços na atual proposta extensionista do Projeto Rondon em relação à sua primeira fase a partir de características inovadoras capazes de oferecer suporte às novas demandas da universidade no século XXI;
- Investigar aspectos do Projeto Rondon que possibilitam uma formação ampliada, para além da dimensão técnica, e potencializam a formação política dos estudantes na universidade;
- Analisar elementos formativos evidenciados por meio da articulação entre universidade e sociedade na experiência dos estudantes com o Projeto Rondon;
- Evidenciar como os estudantes percebem a dimensão pública e social da universidade ao compartilhar vivências, aprendizagens e reflexões no âmbito do Projeto Rondon e analisar como essa percepção contribui para sua formação política.

Na sequência, o Capítulo 2 expõe as perspectivas metodológicas que orientaram o desenvolvimento da pesquisa, tais como a abordagem considerada, os instrumentos de produção de dados e os métodos de análise utilizados para realizar sua leitura.

Os Capítulos 3, 4 e 5 constituem o referencial teórico da pesquisa. No Capítulo 3, situa-se a universidade pública no cenário do ensino superior brasileiro, abordando as principais políticas que orientam a sua oferta nas últimas décadas, bem como o conflito de interesses que interferem na sua constituição e no papel que assume para a construção de uma

sociedade verdadeiramente democrática. No Capítulo 4, busca-se introduzir a ideia de formação política na universidade pública a partir de três ideias-chave – Universidade pública no século XXI: a esfera pública em construção; Política como liberdade: fragilidades e possibilidades de valorização a partir da universidade pública; e As limitações do conhecimento científico frente às grandes questões do século XXI: formação para além da técnica. Por sua vez, no Capítulo 5, relatam-se os aspectos históricos que constituem a extensão universitária, apontando suas limitações e seus avanços conceituais, práticos e institucionais, além das especificidades das políticas de extensão das instituições investigadas – UFRGS e UDESC.

Em seguida, no Capítulo 6, apresenta-se o Projeto Rondon enquanto caso investigado, tecendo um resgate histórico que sugere algumas considerações sobre sua fase inicial e aponta as perspectivas atuais. Evidencia-se, nesse momento, o Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa e a participação da UFRGS, em âmbito nacional, e o Projeto Rondon coordenado pelo NER/UDESC e a participação dessa instituição nessa iniciativa de atuação regional.

Os Capítulos 7 e 8 trazem os dados produzidos por meio das entrevistas com os estudantes e docentes rondonistas, elucidados a partir dos metatextos. Em cada categoria de análise, estes são seguidos pelos textos interpretativos que transmitem as considerações produzidas a partir do diálogo com os autores e os sujeitos da pesquisa. O Capítulo 7 dedica-se ao desdobramento da relação entre a extensão universitária e o Projeto Rondon, por meio das categorias: aproximação da universidade com a sociedade; relação teoria e prática; fragilidade da extensão universitária; assistencialismo x capacitação de lideranças. Já o Capítulo 8 aborda as possibilidades de formação política dos estudantes a partir do Projeto Rondon, sem desconsiderar as fragilidades identificadas, por meio das categorias: formação para além da técnica; ecologia de saberes e interdisciplinaridade; percepção do *Outro* na extensão universitária; universidade como bem público.

Na sequência, no Capítulo 9 são apresentadas as considerações sobre o trabalho de pesquisa, buscando responder as questões iniciais com base nas reflexões produzidas até o momento, sendo que a estas não se pode atribuir valor conclusivo, uma vez que esta dissertação não esgota as investigações sobre a temática da formação política dos estudantes na universidade pública.

## 2 PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS

Toda pesquisa científica visa construir conhecimentos sobre determinada realidade, com o objetivo de achar soluções para os problemas que esta apresenta. Nesse sentido, a pesquisa científica assume um caráter social muito forte, uma vez que está, assim como o pesquisador, inserida nos interesses, competições e ambições da vida em sociedade (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Ao investigar a formação política a partir das atividades de extensão universitária do Projeto Rondon, desenvolve-se uma pesquisa em educação. Esta, de acordo com Lüdke e André (1986), possui um caráter social evidenciado, visto que a educação consiste em um dos pilares sustentadores da estrutura social desde a construção e a propagação do conhecimento, da cultura, dos valores e da moral de determinada realidade histórica.

Dessa forma, entendendo “o fenômeno educacional como situado dentro de um contexto social, por sua vez inserido em uma realidade histórica, que sofre toda uma série de determinações” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 5), com base na ação de múltiplos aspectos, esta pesquisa considera o contexto sociocultural em que estão inseridos os estudantes e as Instituições de Ensino Superior (IES) em que o estudo foi realizado, bem como a historicidade do Projeto Rondon.

Na pesquisa em educação, é papel do pesquisador estabelecer as relações entre o conhecimento historicamente construído na área e as novas evidências encontradas a partir da pesquisa. No entanto, é preciso ainda considerar a realidade histórica em que o pesquisador está inserido, uma vez que o trabalho realizado por este, mesmo quando cumprido com rigorosidade científica, vem marcado com suas peculiaridades e posições políticas. Lüdke e André reforçam esse pensamento afirmando que não é possível “estabelecer uma separação nítida e asséptica entre o pesquisador e o que ele estuda e também os resultados do que ele estuda” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 5). Logo, não existe neutralidade científica na pesquisa em educação, pois o pesquisador está preso a tudo aquilo que conhece do assunto e a toda a teoria acumulada a respeito, bem como às consequências do conhecimento que ajudou a construir (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

A investigação sobre a importância e o significado do Projeto Rondon para o fortalecimento da extensão na universidade pública enquanto espaço potencial de formação

política dos estudantes foi realizada por meio de um estudo de caso qualitativo, pois se buscou descobrir aspectos importantes para a investigação, além dos pressupostos teóricos iniciais; consideraram-se as características, o meio social, os sujeitos, entre outros aspectos das IES em que a pesquisa foi realizada; procurou-se representar diferentes perspectivas da situação investigada; e utilizaram-se uma linguagem e uma forma acessível de investigação (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

A seguinte definição de Gil (2008, p. 57-58) permite compreender o estudo de caso como o “estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados”. Com base nessas premissas, esta pesquisa apresenta um estudo detalhado das experiências rondonistas de âmbito nacional e regional desenvolvidas pela UFRGS e pela UDESC, revelando seus objetivos e aspectos da escuta atenta aos sujeitos.

Os estudos de caso são utilizados com diferentes propósitos, dentre os quais:

- a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; e c) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (GIL, 2008, p. 58).

Esses propósitos são observados nesta pesquisa, em que o Projeto Rondon se caracteriza como caso específico da investigação e a formação política, como dimensão principal de análise.

Já a abordagem adotada é qualitativa, pois enfatiza o trabalho em um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, próprios dos contextos sociais (MINAYO, 2007). Comumente a pesquisa qualitativa é compreendida como aquela em que não são utilizados dados numéricos e estatísticos, próprios dos métodos positivistas. Porém, como afirma André (1995), essas características não são capazes de determinar por si só a abordagem de uma pesquisa, pois, mesmo usando dados quantificáveis, a leitura deles pode não seguir uma linha positivista. Para a autora,

[...] posso fazer uma pesquisa que utiliza basicamente dados quantitativos, mas na análise que faço desses dados estarão sempre presentes o meu quadro de referência, os meus valores e, portanto, a dimensão qualitativa. As perguntas que faço no meu instrumento estão marcadas por minha postura teórica, meus valores, minha visão de mundo. Ao reconhecer essas marcas da subjetividade na pesquisa, eu me distancio da postura positivista, muito embora esteja tratando com dados quantitativos (ANDRÉ, 1995, p. 24).

Logo, a interpretação e a subjetividade do pesquisador no tratamento dos dados produzidos a fim de compreender os significados presentes em múltiplas realidades são aspectos fundamentais na caracterização da abordagem qualitativa de pesquisa, em que a fonte dos dados é o ambiente natural e o pesquisador, o principal instrumento (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Além disso, nas pesquisas qualitativas em educação, existe uma relação interativa entre o pesquisador e os sujeitos investigados, uma vez que o primeiro conhece o contexto e vive o tempo vivido pelos segundos, buscando a compreensão da lógica que permeia a prática de tal realidade sem isolar as variáveis que a compõem e se preocupando com os significados que as pessoas conferem às coisas e à sua vida.

Dessa forma, entende-se que esta pesquisa possui abordagem qualitativa ao descrever e interpretar os dados de um sistema complexo de significados envolvidos na experiência do Projeto Rondon, procurando não isolar os fenômenos, mas entendê-los assim como ocorrem, de modo interligado, interativo, dinâmico e complexo.

O universo de estudo desses fenômenos abrange estudantes e docentes que participaram de uma ou mais operações do Projeto Rondon, vinculados à UFRGS e à UDESC, considerando que esses sujeitos vivenciaram experiências significativas capazes de contribuir com os objetivos desta pesquisa, permitindo identificar o conteúdo da proposta atual e as compreensões sobre o Projeto Rondon enquanto espaço de formação política dos estudantes.

A UFRGS<sup>1</sup> foi escolhida como campo de pesquisa, pois permite refletir e provocar a reflexão sobre as práticas formativas promovidas na instituição em que se desenvolveu este mestrado, a partir do projeto promovido pelo Ministério da Defesa, permitindo estabelecer relações históricas entre a primeira e a segunda fase do Projeto Rondon. Por sua vez, a UDESC<sup>2</sup> é uma instituição que possui o Núcleo Extensionista Rondon (NER), o qual, além da

---

<sup>1</sup> A UFRGS é uma Instituição Federal de Ensino Superior reconhecida nacional e internacionalmente que oferece cursos do nível básico até a pós-graduação em todas as áreas do conhecimento. Estes estão distribuídos em 28 unidades acadêmicas, com sede na cidade de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul, e em unidades externas localizadas em outros municípios. Possui um Colégio de Aplicação, 93 cursos de graduação presenciais e dois à distância, 74 programas de mestrado e 71 de doutorado, além de nove mestrados profissionalizantes e 208 cursos *lato sensu*. A instituição tem reconhecida dedicação à pesquisa, com 900 grupos cadastrados no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Na extensão universitária, no ano de 2014, promoveu a articulação com a sociedade por meio de 1.469 ações, além de atividades culturais, eventos de extensão e projetos sociais.

<sup>2</sup> A UDESC é uma instituição pública de ensino superior com destacado papel formativo no estado de Santa Catarina. Com uma estrutura *multicampi*, oferta, nos seus seis *campi*, 46 cursos de graduação, 23 programas de pós-graduação e 12 cursos *lato sensu*. A instituição realiza diversas ações de extensão que contemplam cursos,

participação no Projeto coordenado pelo Ministério da Defesa, promove uma experiência própria voltada às comunidades regionais, permitindo tecer considerações sobre essa perspectiva do Projeto.

Considerando que o Projeto Rondon nacional retomou suas atividades em 2005 e que a experiência regional investigada iniciou em 2010, foi necessário adotar critérios de inclusão e exclusão de sujeitos. Assim, foram convidados a integrar a pesquisa estudantes e docentes participantes das atividades do Projeto Rondon nos dois últimos anos. Essa medida visou delimitar o grande número de sujeitos que já integraram o Projeto, principalmente na UDESC, em razão de a participação da UFRGS ainda ser menor.

Estudantes e docentes da UFRGS e da UDESC integrantes do Projeto Rondon durante os anos de 2013 e 2014 foram então convidados a participar mediante a entrega da Carta de Apresentação da pesquisa (Apêndice I), podendo aderir ou não a ela. Após a livre adesão de cada sujeito, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice II), com orientações sobre a pesquisa. Depois disso, foi realizada a entrevista semiestruturada com cada sujeito (Apêndice III e Apêndice IV).

Os estudantes da UFRGS que participaram da Operação Guararapes, realizada em julho/agosto de 2014, foram convidados para a pesquisa por meio de correio eletrônico, sendo que cinco aceitaram colaborar. Por sua vez, os estudantes da UDESC foram indicados pelo professor coordenador do NER, e seis responderam a pesquisa. Contudo, visando padronizar o número de estudantes respondentes em ambas as IES, uma entrevista da UDESC não foi utilizada na análise, já que apresentava poucos dados, sendo estes semelhantes aos apresentados nas demais entrevistas.

Os estudantes da UFRGS possuem entre 21 e 32 anos de idade, sendo três do sexo masculino e dois do sexo feminino. Dois cursam Geografia, e os demais, Direito, Jornalismo e Engenharia Civil. Demonstram engajamento e interesse pelas atividades acadêmicas: dos cinco estudantes, apenas um não tem ou teve envolvimento com atividades de pesquisa junto à UFRGS, e apenas um estudante não participou de outra atividade de extensão, além do Projeto Rondon. Por outro lado, quatro estudantes não participam de movimentos sociais, sendo que dois desses atuam em atos isolados que sejam do seu interesse.

Quanto aos estudantes que participaram do Projeto Rondon pela UDESC, possuem entre 20 e 26 anos de idade, sendo três do sexo feminino e dois do sexo masculino. Destes, três são estudantes da UDESC, um estuda na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e outro, no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Os cursos são variados: Arquitetura e Urbanismo, Ciências Biológicas, Educação Física, Engenharia Elétrica e História. Apenas um estudante tem envolvimento com atividades de pesquisa, mas três participam de outras atividades de extensão universitária, além do Projeto Rondon, e dois também estão engajados com movimentos sociais. Dos cinco estudantes, quatro participaram de quatro ou mais operações do Projeto Rondon coordenado pelo NER/UDESC, mas nenhum teve experiência com o Projeto do Ministério da Defesa. O perfil dos estudantes da UDESC é de maior engajamento com as questões sociais do que com as atividades acadêmicas propriamente ditas, característica desvelada pela grande participação nas operações do Projeto Rondon, atividade de extensão universitária com caráter social e que tem como base a inserção em diferentes comunidades. No Apêndice V é feita uma breve apresentação de cada estudante participante desta pesquisa.

Quanto aos docentes, convidou-se um professor da UFRGS e um professor da UDESC de modo aleatório, considerando o critério de participação em uma ou mais operações do Projeto Rondon durante os anos de 2013 e 2014. Ambos aceitaram colaborar com a pesquisa, concedendo a entrevista.

O professor da UFRGS possui formação superior em Engenharia Química, Doutorado em Ciência dos Materiais, um Pós-Doutorado no Brasil e um Pós-Doutorado na Espanha. Tem experiência profissional na indústria de tintas e vernizes, na fiscalização e licenciamento ambiental e 19 anos de docência no ensino superior. Na UFRGS, foi/é Chefe e Vice-Chefe de Departamento, membro de Comissão de Graduação (COMGRAD), membro da Comissão de Extensão da Engenharia e membro da Coordenação de Gestão Ambiental. Tem destacada experiência na pesquisa, sendo atualmente coordenador de dois projetos e membro integrante de outro. É avaliador de cursos em nível nacional pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e pelo Sistema de Acreditação Regional de Cursos de Graduação do MERCOSUL (ARCU-SUL).

O professor da UDESC possui formação superior em Educação Física e Mestrado em Gestão de Políticas Públicas. Tem experiência profissional como técnico de futsal, professor na educação básica e 13 anos de docência no ensino superior. Na UDESC, foi Chefe de

Departamento, Coordenador de Curso e membro de conselhos. Tem destacada experiência com extensão universitária, coordenando atualmente dois projetos. Além disso, é Coordenador de Extensão e Coordenador do NER, ambos vinculados à Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Comunidade. Também participa do grupo de extensão, pesquisa e ensino Direitos Humanos, Cidadania e Diversidade.

Dessa forma, a amostragem dessa pesquisa é de cinco estudantes e um docente para cada uma das IES investigadas. Gil (2008) denomina esse tipo de amostra como amostragem por acessibilidade ou por conveniência. Contudo, vale lembrar que as pesquisas qualitativas não se baseiam em critérios numéricos para garantir representatividade, mas sim no significado dos vínculos que os sujeitos possuem com o tema da pesquisa. Sendo assim, “amostragem boa é aquela que possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões” (MINAYO, 2007, p. 43).

Em relação aos procedimentos e instrumentos de produção de dados, a pesquisa partiu de estudo bibliográfico composto por escritos de diferentes autores que auxiliaram na compreensão da temática, com aprofundamentos consubstanciados pelos dados produzidos. As fontes bibliográficas compreendem livros de leitura corrente, “obras de referência, teses e dissertações, periódicos científicos, anais de encontros científicos e periódicos de indexação e resumo” (GIL, 2008, p. 61).

Na etapa inicial de elaboração do projeto da pesquisa, foi, além disso, realizada entrevista-piloto com uma funcionária da antiga Fundação Projeto Rondon para compreensão do funcionamento do Projeto em sua primeira fase. As informações obtidas foram fundamentais para delinear a pesquisa. A visita ao Departamento de Educação e Desenvolvimento Social (DEDS) e à Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT) da UFRGS foram igualmente relevantes, pois a análise dos arquivos referentes ao Projeto Rondon permitiu delinear o envolvimento da instituição na segunda fase do Projeto.

Ainda na primeira etapa da pesquisa, foi elaborado o esquema da abordagem teórico-metodológica e a delimitação dos sujeitos da pesquisa. Portanto, a primeira etapa constou da organização e produção do projeto da dissertação.

Na segunda etapa, deu-se continuidade ao estudo bibliográfico, o qual foi contínuo durante a realização da pesquisa, bem como o levantamento dos documentos que auxiliaram a compor os dados de análise.

Na sequência, foi realizado contato com os sujeitos da pesquisa, respeitando a livre adesão de cada um após a leitura da Carta de Apresentação e do TCLE. Como instrumentos de produção de dados, foram realizadas entrevistas com docentes e estudantes. A entrevista foi utilizada para buscar informações relevantes à pesquisa na fala dos sujeitos, compreendidos por Minayo (2007) como atores sociais. Segundo a autora, a entrevista não é uma conversa despreziosa, mas sim um diálogo com propósitos claros e definidos, visando obter informações, objetivas e subjetivas, de um tema científico.

A definição de Gil (2008) para entrevista é semelhante, compreendendo-a como uma forma de interação social. O autor destaca que essa técnica de coleta e produção de dados é muito utilizada nas ciências sociais, sendo uma importante fonte de “obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca de suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes” (SELLTIZ *et al.*, 1967, p. 273 *apud* GIL, 2008, p. 109).

Minayo (2007) distingue entrevistas estruturadas, com perguntas previamente formuladas pelo pesquisador, de entrevistas não estruturadas, que permitem ao entrevistado discorrer livremente sobre o tema abordado. Apresenta ainda a modalidade de entrevistas semiestruturadas, que têm como base um roteiro de questões, mas que permitem certos desvios de acordo com as respostas do entrevistado. Esta última foi a modalidade de entrevista utilizada nesta pesquisa, pois permite focar os objetivos propostos, mas também que o entrevistado possa expressar outras experiências e entendimentos relevantes sobre o Projeto Rondon. Essa postura aberta ao inusitado, às vozes dos atores sociais, auxiliou a compor as reflexões deste estudo, ampliando a sua riqueza e as suas contribuições.

Na etapa seguinte, foi realizada a análise dos dados obtidos nas entrevistas, assim como a consulta aos documentos disponíveis na página oficial do Projeto Rondon: o Convite às IES, o Decreto que cria o Comitê de Orientação e Supervisão do Projeto Rondon, a Diretriz Estratégica, a Concepção Política, a Concepção Estratégica, a Orientação às Prefeituras, a Orientação às IES e o Guia dos Rondonistas.

A análise documental foi utilizada, pois, segundo Lüdke e André (1986), possibilita a complementação de informações obtidas a partir de outras técnicas, bem como o descobrimento de novos aspectos relacionados ao tema ou problema da pesquisa. Além de tudo, para Gil (2008), os documentos são dados referentes a pessoas, embora obtidos de modo

indireto, capazes de proporcionar informações em quantidade e qualidade suficientes, por meio de livros, jornais, documentos oficiais, fotos, vídeos, entre outros.

Dentre as vantagens do uso de fontes documentais identificadas pelo autor, entende-se que esta pesquisa se valeu principalmente da possibilidade de conhecer o passado com base em “um conhecimento mais objetivo da realidade”, já que, em uma entrevista, por exemplo, se obtém apenas “a percepção do respondente a esse respeito” (GIL, 2008, p. 153). E, além disso, houve a possibilidade de investigar os processos de mudança social e cultural entre a primeira e a segunda fases do Projeto Rondon, uma vez que “as fontes documentais tornam-se importantes para detectar mudanças na população, na estrutura social, nas atitudes e valores sociais” (GIL, 2008, p. 154).

Por fim, na quinta etapa, foi realizada a sistematização e organização segundo a compreensão do material produzido, o que se configura na elaboração da redação final da dissertação.

As informações obtidas por meio das entrevistas estão divulgadas de forma anônima, garantindo o sigilo que assegura a privacidade dos docentes e estudantes quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.

A etapa em que se realiza a análise dos dados possui três finalidades que, nas pesquisas sociais, se complementam. A primeira consiste na compreensão dos dados, a segunda na confirmação ou não dos pressupostos da pesquisa e na resposta às questões estabelecidas, e a última compreende a ampliação dos conhecimentos sobre o assunto, relacionando-o ao contexto cultural do qual faz parte (MINAYO, 2007). Nesta pesquisa, a análise aconteceu após cada etapa de produção de dados, sendo feita mediante análise textual discursiva, técnica que se baseia em uma abordagem qualitativa do material coletado e produzido, em consonância com o referencial teórico da pesquisa.

A análise textual discursiva, segundo Moraes (2003), objetiva a compreensão dos fenômenos por meio de uma análise rigorosa e criteriosa das informações. Os principais elementos que constituem o ciclo da análise textual discursiva contemplam: 1) desmontagem dos textos por meio da fragmentação em unidades de sentido, em um processo de unitarização; 2) estabelecimento de relações entre as unidades de sentido com base em um processo de categorização; 3) captação do novo emergente a partir da intensa impregnação do material de análise promovido pelas etapas anteriores, bem como o investimento em sua crítica, validação e comunicação, feita segundo metatextos.

Esse método de análise,

[...] ainda que composto de elementos racionalizados e em certa medida planejados, em seu todo constitui um processo auto-organizado do qual emergem novas compreensões. Os resultados finais, criativos e originais, não podem ser previstos. Mesmo assim é essencial o esforço de preparação e impregnação para que a emergência do novo possa concretizar-se (MORAES, 2003, p. 192).

Essa dinâmica investigativa visa responder as questões de pesquisa e aprofundar os conceitos vinculados à temática.

Tal abordagem demonstrou-se útil considerando que todo texto possibilita múltiplas interpretações. Por esse motivo, a compreensão dos dados consistiu em inúmeras leituras para que a análise não se restringisse ao que está explícito no material, procurando ir mais fundo, ao sublinhar o conteúdo implícito e os aspectos contraditórios e emergentes do material. Assim, para apreender e interpretar o tema pesquisado busca-se ir além dos conteúdos manifestos nos documentos e nas respostas emitidas pelos sujeitos através das entrevistas.

### 3 SITUANDO A UNIVERSIDADE NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Esta pesquisa pressupõe a necessidade de entender como se dá o envolvimento da universidade pública com o Projeto Rondon e como essa participação pode enriquecer as atividades realizadas junto às comunidades, além da formação dos envolvidos. Dessa maneira, compreender o conceito de universidade na contemporaneidade é essencial.

A compreensão do conceito de universidade na atual sociedade brasileira perpassa primeiramente o que a legislação nacional indica sobre o tema. Entende-se que “as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano” (BRASIL, 1996, p. [18]). A lei também refere, entre outros aspectos, que as universidades se caracterizam pela produção intelectual institucionalizada sobre temas e problemas relevantes científica e culturalmente.

Essa produção sobre temas relevantes em âmbito científico e cultural remete ao pensamento de Chauí (2003) sobre a universidade enquanto instituição social. A compreensão da autora é ampliada ao indicar que

A universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim que vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade (CHAUÍ, 2003, p. 5).

Dessa forma, compreende-se que as atividades de extensão desenvolvidas pelas universidades estão igualmente permeadas por essas contradições, podendo se tornar espaço privilegiado de formação de sujeitos políticos.

A autora destaca ainda a autonomia que a universidade conquistou em relação ao Estado e à religião após a Revolução Francesa, tornando-se pública e laica, bem como sua compreensão inseparável da ideia de democracia e democratização do saber, especialmente após as revoluções sociais do século XX. Assim, a universidade pública enquanto instituição social é

[...] uma ação social, uma *prática* social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela (CHAUÍ, 2003, p. 5).

Dias Sobrinho (2005) ressalta ainda a relação que a universidade estabelece com a sociedade. Para o autor, a sociedade enfrenta questões cada vez mais complexas e contraditórias resultantes do processo de globalização, como o aumento da circulação de informações e conhecimentos e, ao mesmo tempo, a sua crescente fragmentação, sendo a universidade parte desse cenário. Portanto, assim como “esquemas simples de compreensão da realidade social são insuficientes para dar conta da complexidade e da pluralidade de sentidos dos fenômenos humanos” (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 164), a universidade não pode ser compreendida a partir de uma única ideia.

Essa relação indica que a dificuldade de trabalhar com a complexidade do mundo globalizado não é somente um problema da universidade, mas de toda a sociedade. Da mesma forma como os problemas sociais não são precisos e não possuem uma solução simples e imediata, as demandas para a educação não estão definidas, de modo que as universidades, enquanto instituições educativas, enfrentam “pressões contraditórias num cenário de turbulências e encruzilhadas para o qual não se sentem preparadas a responder” (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 165).

Para compreender melhor o cenário em que essa instituição está inserida, situa-se a universidade no contexto global do ensino superior brasileiro. Este tem passado por significativas mudanças influenciadas por um conjunto de variáveis econômicas, políticas, financeiras e culturais. Dentre essas, a expansão das instituições de ensino e o aumento de vagas marcaram o final do século XX e o início do século XXI.

Os dados dos últimos Censos da Educação Superior (BRASIL, 2011; [2013]) revelam um aumento de 170% no número de IES no Brasil durante um período de 18 anos. Em 1995, o país possuía 894 IES, enquanto, em 2012, esse número chegou a 2.416. Tal crescimento também pode ser verificado em relação ao número de cursos, de 6.252 para 31.866, e em relação ao número de matrículas, de 1.759.703 para 7.037.688, no mesmo período.

A expansão do ensino superior no Brasil foi uma das metas que integrou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (BRASIL, 2001), configurando-se em significativo avanço na área. Contudo, os dados dos últimos Censos da Educação Superior (BRASIL, 2011; [2013]) permitem observar que esse crescimento ocorreu com maior intensidade no setor privado, visto que, em 1995, havia 210 IES públicas e 684 privadas, e, em 2012, os números passaram para 304 públicas, crescimento considerado baixo em relação ao número de instituições privadas, que chegou a 2.112.

A privatização da educação superior tem sido abordada por diversos pesquisadores, dentre os quais Pires e Reis (1999), Santos (2008a) e Dourado (2011). Esses autores apontam que o grande investimento do país na década de noventa no pagamento de juros, encargos e amortizações da dívida externa intensificou a crise econômica, levando à diminuição da intervenção do Estado no financiamento de políticas sociais, como as relacionadas à educação. Assim, a crise econômica somada ao modelo de política neoliberal<sup>3</sup> contribuiu para o aumento desmedido de IES privadas, as quais surgiram para suprir uma demanda que o Estado não poderia atender por meio das instituições públicas.

A omissão do Estado com o financiamento do ensino superior público foi mascarada pelo suposto aumento de autonomia financeira das universidades. Contudo, essa autonomia fez com que as universidades precisassem buscar outras fontes de investimento, promovendo a privatização dentro de muitas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) do país e até mesmo a concorrência com as instituições privadas (PIRES, 2004).

Esse fenômeno fez com que surgisse o chamado “mercado universitário” identificado por Santos (2008a). Para o autor, a concorrência provocada entre as IES leva à crise de hegemonia da universidade, caracterizada pela dificuldade de esta conciliar as funções tradicionais e as que surgiram no decorrer do século XX. Santos (2008a) ainda faz referência à crise de legitimidade e à crise institucional pelas quais passam a universidade. A primeira refere-se à dupla pressão que a instituição sofre, tanto pela manutenção da hierarquização dos saberes e da restrição do acesso quanto pelas novas demandas de democratização do saber e do acesso. Por sua vez, a segunda compreende a contradição entre a busca de maior autonomia e a crescente submissão da universidade às avaliações e critérios de eficácia e produtividade.

Os diferentes modelos de IES existentes atualmente, como faculdades, centros universitários e institutos tecnológicos, com uma vasta e variada oferta de cursos de graduação fortemente vinculados ao mercado, com perfil de ingressantes oriundos da classe média aspirante à mobilidade social (LUCE, 2001), surgiram como alternativa para responder às demandas impostas pelo mercado, uma vez que a universidade já não era capaz de atender

---

<sup>3</sup> Conjunto de ideias políticas e econômicas que defendem a contenção de despesas com os setores sociais e a ampliação da exploração capitalista por meio da administração racional e econômica dos recursos públicos, da terceirização de serviços públicos para a iniciativa privada, dentre outras medidas (LOUREIRO; RIBEIRO, 2011).

aos diferentes interesses que se projetaram para o ensino superior, favorecendo a iniciativa privada (GOERGEN, 2000).

Ainda segundo Leite e Genro (2012), nesses novos modelos de IES, as características do local são desperdiçadas em detrimento do global, priorizando-se as avaliações e os *rankings* internacionais. Nesse contexto, entre outras consequências, os estudantes são “fragilizados em sua condição de ser político” (LEITE; GENRO, 2012, p. 781) devido às inúmeras exigências de produtividade acadêmica exigidas pelas agências avaliadoras.

Entre as consequências da mercadorização do ensino superior, estão “a formação do intelectual do negócio, o intelectual capitalista, o sujeito articulado e conectado ao mundo global” (LEITE; GENRO, 2012, p. 782). Nesse cenário, há uma forte tendência à padronização dos currículos e das avaliações segundo as normas do mercado, em que são reforçados valores capitalistas que influenciam a formação política dos estudantes.

Apesar de a difusão dos diversos modelos de IES permanecer em crescimento, nos últimos anos o aumento de vagas ociosas e a evasão de alunos nas instituições privadas, em função da dificuldade de pagamento das mensalidades, têm mostrado os limites desse modelo de política para o ensino superior (PIRES, 2004).

Buscando alternativas para solucionar essa questão, sem realizar grandes investimentos na criação de novas universidades públicas capazes de atender a toda a população jovem advinda do ensino médio (BARROS; LIMA, 2009), o Estado criou iniciativas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), programa do governo federal que garante bolsas integrais e parciais para estudantes de baixa renda em IES particulares cadastradas no sistema (BRASIL, 2005), e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), fundo destinado à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores da iniciativa privada com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 2010a).

Porém, apesar da grande expansão do ensino privado e do investimento do Estado nesse setor, a partir de 2007 a ampliação de vagas no ensino público teve incentivo do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), cujo propósito foi diminuir as desigualdades sociais, criando condições para a expansão física, acadêmica e pedagógica das universidades (BRASIL, 2007). Dados sobre o REUNI indicam que, no período compreendido entre 2003 e 2011, ocorreu um crescimento de

111% da oferta de vagas nos cursos de graduação presencial nas IFES (BRASIL, 2012a), assim como a ampliação da oferta de matrículas e cursos noturnos (BRASIL, 2011).

Além desses programas, fomentou-se a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos superiores para pessoas com dificuldade de acesso a esse nível de ensino, a partir da modalidade Educação à Distância (EAD) (BRASIL, 2006). A UAB objetiva principalmente a interiorização dos cursos superiores públicos no país e também tem permitido a expansão e o acesso a esse nível de ensino. Esse sistema tem possibilitado uma oferta muito maior de vagas do que a criação de novas universidades federais e *campi* universitários no interior do país (PIRES, 2004), o que tem ocorrido de modo sutil, devido aos custos financeiros a serem empregados em infraestrutura física, contratação de novos docentes e técnicos-administrativos e aquisição de materiais de ensino, equipamentos para laboratórios de especialidades e de informática.

Outro programa de âmbito nacional criado pelo MEC é o Sistema de Seleção Unificada (SiSU), que consiste em um sistema informatizado de seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação nas IES públicas participantes. A seleção é feita com base na pontuação obtida pelos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Esse sistema tem como principais objetivos democratizar o acesso às instituições públicas de ensino superior, aumentar a mobilidade acadêmica e promover mudanças na estrutura dos currículos do ensino médio (BRASIL, 2010b).

Com a ampliação do acesso às universidades públicas de estudantes advindos de diferentes regiões do país devido à adoção do ENEM/SiSU, foi criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), por meio do Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010, com o objetivo de oferecer maiores condições de permanência aos estudantes nas IFES (BRASIL, 2010c). Esse programa garantiu um aumento de 300% nos recursos investidos na assistência estudantil no período de 2008 a 2012, tendo como perspectiva, e comprovada necessidade, sua ampliação nos próximos anos. Dados do governo federal apontam que os benefícios concedidos por meio do programa contribuíram com a dimensão pedagógica, minimizando as diferenças sociais entre os estudantes e facilitando a sua permanência e sucesso acadêmico (BRASIL, 2012a).

Ainda com o objetivo de democratizar o ingresso ao ensino superior público do país, foi criada a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, que estabelece cotas para ingressos nas universidades federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio (BRASIL,

2012b). Essa lei prevê que as IFES reservem no mínimo 50% das vagas de cada curso para estudantes que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas. Destas, a metade deve ser destinada para alunos com renda familiar igual ou inferior a 1,5 salário mínimo *per capita*, e a outra metade para alunos cuja renda ultrapassa esse valor. Para ambos os casos, são destinadas vagas para pretos, pardos e indígenas de acordo com o percentual correspondente a essa população no estado, a partir dos dados do último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

As políticas de ações afirmativas cumprem função de reparação da injustiça social (FERES JR; ZONINSTEIN, 2006), visando remover barreiras que impeçam o acesso de certos grupos que, no passado, foram discriminados à universidade, ao mercado de trabalho e a posições de liderança (OLIVEN, 2007). Dessa forma, colaboram para que a diversidade de sujeitos e saberes se torne característica da universidade pública, ampliando suas possibilidades de promover uma formação plural crítica e criativa, capaz de transformá-la em um espaço público de democratização da sociedade.

Esse cenário impõe inovações no ensino universitário, pois, mais do que transmitir informações, as universidades precisam estabelecer elos entre o conhecimento disponível e o contexto cultural, histórico e político em que vivem os estudantes (CUNHA; BROILO, 2008). Da mesma forma, Santos (1999) acredita que a universidade deva promover o reconhecimento de diversas formas de saber. Assim, o conhecimento se torna um recurso dinâmico, produzido dentro e fora da universidade, capaz de promover transformações na sociedade.

Esse conhecimento não pode ser produzido por meio de um ensino baseado unicamente na racionalidade cognitivo-instrumental, em que prevalecem os princípios do mercado como a individualidade e a concorrência, fundamentais para o desenvolvimento da ciência e da técnica, convertidas em força produtiva (SANTOS, 1999). Isoladamente, essa racionalidade é frágil para o desenvolvimento de sujeitos aprendentes, inventivos e criativos, com habilidade de circular por diferentes campos do saber.

Para Santos (2002a), é necessário reverter a lógica que supervaloriza o paradigma científico, denominado por ele de paradigma de um conhecimento prudente, para uma lógica que valorize também o paradigma social, entendido como o paradigma de uma vida decente. E, para reverter essa lógica, o autor acredita que é necessário valorizar o princípio da comunidade e a racionalidade estético-expressiva da arte e da literatura, representações que julga terem permanecido inacabadas pela modernidade. Santos (2002a) não nega o valor dos

conhecimentos científicos, mas entende que estes devem ser mobilizados em prol de interesses coletivos da sociedade.

Dessa maneira, entende-se que o ensino precisa ser um tempo de aprendizagens, trocas e descobertas para professores e estudantes. Mais do que isso, a relação entre esses sujeitos precisa ser horizontal, por meio de responsabilidades e autorias partilhadas (CUNHA; BROILO, 2008).

Esse contexto indica que os velhos modos de ensinar e aprender nos quais a universidade tem se sustentado desde sua origem, como processos centrados na figura do docente, a elitização dos saberes científicos e a negação dos conhecimentos populares, dentre outros, já não respondem às necessidades atuais. Por isso, é preciso repensar suas finalidades, bem como quem são os sujeitos que fazem parte dessa instituição e qual é o papel que assumem na construção de uma sociedade verdadeiramente democrática.

Para tanto, no próximo capítulo, busca-se introduzir a ideia de uma possível formação política na universidade pública, tecendo sua base teórica a partir dos conceitos de esfera pública, política como liberdade e formação para além da técnica.

#### **4 FORMAÇÃO POLÍTICA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: POSSÍVEIS TENSIONAMENTOS**

A necessidade de promover a reflexão sobre a formação política na universidade pública a partir das atividades extensionistas do Projeto Rondon surge da compreensão da fragilidade do sentido político nas relações humanas no contexto atual, que sofre as influências do neoliberalismo, como o aumento do individualismo e o enfraquecimento da coletividade e da cidadania (ZIRGER, 2013). Sua relevância também é ressaltada neste momento, no qual a população parece já não acreditar na política brasileira, afastando-se cada vez mais de tais questões.

Mas, afinal, de que maneira é possível pensar a formação política na universidade? A resposta apresentada para esse questionamento não tem caráter conclusivo e definitivo, suscitando outros estudos, com base em um trabalho colaborativo no âmbito dos grupos de pesquisa, uma vez que tal formação abarca uma série de elementos e tensionamentos que se transmutam com o passar do tempo e as especificidades que a ele estão atreladas. De todo modo, inicialmente se busca esclarecer o entendimento de formação e política, partindo de alguns estudos que permitam revisitar conceitos e significados.

O entendimento de formação presente neste estudo se origina de sua vinculação com a educação, ocorrendo por meio de um processo contínuo de diferentes aprendizagens. Essas aprendizagens não se restringem aos conteúdos curriculares da educação formal, mas estão ligadas igualmente àqueles difundidos cotidianamente pelos cidadãos, como os costumes, valores e padrões considerados apropriados para o respectivo contexto social.

Essa compreensão está ancorada em Severino (2006a, p. 621), para quem a educação é mais que um mero processo formal institucionalizado, é “um investimento formativo do humano”<sup>4</sup>, que pode ocorrer tanto por meio da particularidade das relações pedagógicas quanto a partir de relações sociais coletivas. Para o autor, a formação do homem significa a sua própria humanização, uma vez que ele nasce inacabado e busca por uma melhor condição de ser humano. Alguns sentidos do verbo formar aproximam-se dessa compreensão, como

---

<sup>4</sup> Severino tem como base a filosofia moderna que se opõe à ética essencialista da vida puramente interior, valorizando a condição social do ser humano. De tal modo, o autor tem em Kant uma das referências para a sua concepção de formação, em que se deve considerar a construção do humano como processo permanente, implicado no seu aperfeiçoamento.

constituir, compor, fundar, criar, instruir-se, desenvolver-se, enquanto alguns de seus cognatos se afastam por incompletude ou por incompatibilidade, como informar, reformar, conformar, deformar.

Assim, entende-se formação como o “alcance de um modo de ser, mediante um devir, modo de ser que se caracterizaria por uma qualidade existencial marcada por um máximo possível de emancipação, pela condição de sujeito autônomo. Uma situação de plena humanidade” (SEVERINO, 2006a, p. 621). Não se pode ignorar que a possibilidade de alcançar tal condição de autonomia e emancipação tem relação intrínseca com o contexto de vida e as experiências das pessoas, uma vez que estas as atravessam e fazem parte da sua constituição humana, processo constituído de movimentos e indeterminações.

Em relação ao termo política, Novaes (2007) aponta que vivemos um momento de muitas transformações que semeiam a desordem e as incertezas em diferentes campos do saber, como nos costumes, nos valores e também na política. Isso faz com que as definições do termo não estejam precisamente definidas, o que acarreta na falta de referências para a prática. Para o autor, o saber político está decomposto em “expedientes parciais [...], voláteis e puramente instrumentais” (NOVAES, 2007, p. 10).

Dessa forma, no intuito de compreender o que é política, propõe-se o resgate do seu conceito inicial. A palavra, de origem helênica, sempre teve diferentes sentidos e significados, sendo que três noções principais definem a origem e a natureza de política para os gregos.

A primeira diz respeito à constituição de um regime, de uma ordem estabelecida entre os habitantes da cidade, permitindo a organização e a estruturação de suas relações. Com base nesse entendimento, que parte de Aristóteles, “a política não é o exercício do poder apenas, mas um modo de relação entre as partes” (NOVAES, 2007, p. 13), uma vez que o homem não basta a si mesmo, necessitando da convivência social (SEVERINO, 2006a).

A segunda noção, igualmente advinda de Aristóteles, indica que o principal objetivo da política é, a partir da cidade, proporcionar o viver bem, o ser feliz, por meio de uma autarquia ou dos cidadãos de uma comunidade (NOVAES, 2007).

A terceira noção é a de isonomia, que se refere à igualdade de participação de todos na vida política. Contudo, a liberdade de atuar politicamente dentro da pólis, cidade grega, não era uma condição igualitária para todos, permanecendo limitada à esfera oligárquica e aristocrática. A participação política no espaço público da pólis estava restrita aos homens livres, excluindo os bárbaros, os escravos e as mulheres. Nesse sentido, “o que está em jogo

nessa definição é a oposição central entre liberdade e servidão, igualdade política e tirania, cidadania e despotismo” (NOVAES, 2007, p. 13).

Além da compreensão helênica da palavra, Novaes (2007) traz o pensamento de Maquiavel, para quem a política estava vinculada ao exercício do poder e à ideia de uma sociedade dividida, o que representa uma ruptura em relação à ideia clássica de comunidade. Além disso, o autor cita que Marx parte do entendimento de uma sociedade dividida em classes e do Estado moderno enquanto dominador.

A partir dessas considerações, Novaes (2007) afirma que é preciso entender a política como dissenso e permanente criação de direitos. Política implica saber fazer leis, assim como saber questioná-las. Nesse sentido, não se deve pensar a política apenas como exercício ou luta pelo poder, mas como algo que está contido na relação entre opostos, como o desejo de comandar e o desejo de liberdade. O autor também corrobora o pensamento de Arendt ao afirmar que “a política é algo que ocorre entre os indivíduos, no espaço comum da vida pública” (NOVAES, 2007, p.17).

Com base nessas considerações, sinalizam-se a seguir algumas reflexões acerca de um processo de formação política na universidade pública a partir do Projeto Rondon, tendo como enfoque a formação dos estudantes enquanto sujeitos políticos. São elas: 1) Universidade Pública no Século XXI: a esfera pública como potencialização da liberdade; e 2) As limitações do conhecimento científico frente às grandes questões do século XXI: formação para além da técnica.

#### 4.1 UNIVERSIDADE PÚBLICA NO SÉCULO XXI: A ESFERA PÚBLICA COMO POTENCIALIZAÇÃO DA LIBERDADE

A necessidade de pensar a universidade pública enquanto importante espaço de construção da esfera pública requer a compreensão desse conceito; para isso, trazem-se à reflexão as ideias de Hannah Arendt. A filósofa compreende a existência de três atividades humanas fundamentais desenvolvidas por homens e mulheres e que integram o seu conceito mais amplo de *vita activa*: o labor, o trabalho e a ação. Arendt concebe *vita activa* de maneira diversa e conflituosa com o tradicional entendimento de busca por uma vida contemplativa, em que a verdade só se revela aos homens livres de qualquer atividade. Para a autora, livrar-se

dos assuntos terrenos e mundanos originou a apolitia filosófica na fase final da antiguidade e, por isso, busca resgatar o seu significado original: “uma vida dedicada aos assuntos públicos e políticos” (ARENDDT, 2007, p. 20).

O labor representa as atividades de sobrevivência relacionadas aos processos biológicos do corpo humano, são suas necessidades vitais, portanto a própria vida é a sua condição humana. O trabalho compreende atividades relacionadas ao artificialismo humano, as quais sustentem o desejo de consumir e ultrapassam as necessidades biológicas, de modo que a mundanidade é a sua condição humana (ARENDDT, 2007).

Para Arendt, o fato de homens e mulheres viverem juntos condiciona todas as atividades humanas, embora

[...] a ação é a única que não pode sequer ser imaginada fora da sociedade dos homens. A atividade do labor não requer a presença de outros, mas um ser que “laborasse” em completa solidão não seria humano, e sim um *animal laborans* no sentido mais literal da expressão. Um homem que trabalhasse e fabricasse e construísse num mundo habitado somente por ele mesmo não deixaria de ser um fabricante, mas não seria um *homo faber*: teria perdido a sua qualidade especificamente humana e seria, antes, um deus – certamente não o Criador, mas um demiurgo divino como Platão o descreveu em um de seus mitos. Só a ação é prerrogativa exclusiva do homem; nem um animal nem um deus é capaz de ação, e só a ação depende inteiramente da constante presença de outros (ARENDDT, 2007, p. 31).

No entendimento da autora, a ação é exercida entre homens e mulheres sem o intermédio das coisas materiais, sendo a única atividade essencialmente humana e que depende de progressivas relações com outros. Ao considerar que cada ser humano é único no mundo, Arendt afirma que “a pluralidade é a condição da ação humana pelo fato de sermos todos os mesmos, isto é, humanos, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha a existir” (ARENDDT, 2007, p. 16). É por meio da ação que todo recém-chegado no mundo pelo nascimento tem a capacidade de iniciar algo novo e, como todas as atividades humanas possuem algum elemento de ação, ambas as atividades da *vita activa* têm raízes na natalidade. Para Arendt (2007, 2009), a natalidade é um conceito mais amplo do que a chegada de novos seres humanos em um mundo sempre mais velho, engloba também a possibilidade de um segundo nascimento, voltado para o mundo, para a ação política nos espaços coletivos que pretendem a preservação do mundo comum a todos.

Partindo da compreensão das atividades fundamentais da *vita activa*, a autora situa o labor e o trabalho no domínio da esfera privada, onde reinam as necessidades, biológicas e de sustento. Nesse sentido, a família compõe o espaço privado e seguro no qual homens e

mulheres podem resguardar suas vidas de ameaças internas e externas, tendo sua importância revelada na necessidade do convívio com o outro para a manutenção da vida, tanto individualmente quanto da espécie.

Já a esfera pública é tida por Arendt como *locus* exclusivo da ação que está situada no âmbito coletivo da *polis*, caracterizando o público como instância da liberdade. Na Grécia antiga, período de origem do conceito de esfera pública, tal liberdade representava a liberação do homem dos assuntos ligados ao lar, ou seja, às necessidades da esfera privada. Sendo assim, apenas os homens livres podiam se envolver com as questões públicas e políticas da cidade, pois as tarefas da vida privada eram supridas pelos demais membros da família e por seus escravos. Logo, a esfera pública representava um espaço restrito de ação, por não permitir a participação democrática de todos os seres humanos, referências que foram ampliadas, mas ainda não esgotam a necessidade de radicalizar o conceito de democracia, como sugere Santos (2002b), superando as limitações da participação representativa.

De todo modo, na esfera pública, os homens livres detinham liberdade para expressar suas opiniões por meio da ação e do discurso, sem a existência de superioridade entre seus membros. Em meio ao confronto de opiniões, o poder da persuasão, e não a violência<sup>5</sup>, era utilizada para tratar dos assuntos da *polis* (ARENDDT, 2007).

O resgate feito por Arendt a respeito da compreensão helênica das dimensões que compõem a esfera privada e a esfera pública auxilia a pensar no atual cenário das relações humanas, caracterizado pela fragilidade dos vínculos e o conseqüente aumento do individualismo, pelo “encantamento com ‘pequenas coisas’” (ARENDDT, 2007, p. 61) rapidamente substituíveis por outras. É o consumismo incentivado pelo sistema capitalista, em que o ter se sobressai ao ser, caracterizando o domínio do labor e do trabalho, atividades inerentes à esfera privada, sobre a ação política integrante da esfera pública.

Por isso, ressalta-se a importância da construção e do fortalecimento da esfera pública na universidade pública, a partir do entendimento da autora de que o público significa tudo que tem ampla capacidade de divulgação, podendo ser “visto e ouvido por todos” (ARENDDT, 2007, p. 59), assim como o próprio mundo que nos é comum. Esse mundo, enquanto produto humano, é o elo pelo qual os seres humanos estabelecem relações, portanto

---

<sup>5</sup> Arendt distingue poder e política de força e violência. Para ela, “enquanto a força é a qualidade natural de um indivíduo isolado, o poder passa a existir entre os homens quando eles agem juntos, e desaparece no instante em que eles se dispersam” (ARENDDT, 2007, p. 212). O poder surge na convivência entre homens e mulheres, permitindo a criação de espaços da ação política, enquanto a força é exercida no isolamento de um indivíduo contra seus semelhantes, ao se apoderar dos meios da violência, característica de governos tiranos.

[...] a esfera pública, enquanto mundo comum, reúne-nos na companhia uns dos outros e contudo evita que colidamos uns com os outros, por assim dizer. O que torna tão difícil suportar a sociedade de massas não é o número de pessoas que ela abrange, ou pelo menos não é este o fator fundamental; antes, é o fato de que o mundo entre elas perdeu a força de mantê-las juntas, de relacioná-las umas às outras e de separá-las (ARENDDT, 2007, p. 62).

Nesse sentido, fortalecer a esfera pública implica a necessidade da criação de espaços para o diálogo e a manifestação das opiniões plurais dos homens e das mulheres em torno de temas e preocupações que lhes são comuns e relevantes para a conservação do mundo. Esse espaço tem sido destruído pelo encantamento dos seres humanos com as pequenas coisas, com a necessidade de consumir para além das demandas de sobrevivência, ocupando o espaço de questões políticas que fortalecem a esfera pública.

#### **4.1.1 Política como Liberdade: fragilidades e possibilidades de valorização a partir da universidade pública**

Com base nesses pressupostos, entende-se que a ação política, enquanto atividade fundamental da *vita activa*, está atrelada à possibilidade de participação do ser humano nos espaços coletivos de ação e discussão que permeiam a esfera pública. Ao considerar a esfera pública como um espaço de ampla divulgação, Arendt (2007) caracteriza o público como instância de liberdade, já que concede para todos oportunidades iguais de expressão por meio da ação e da palavra. De tal modo, para Arendt (2013, p. 38), “o sentido da política é a liberdade”, liberdade que cada pessoa possui para agir e falar, podendo expressar a sua pluralidade no espaço comum da vida pública, por meio de atividades políticas.

Compreender política como liberdade exige antes entender que a política não pertence à essência do ser humano, pois “o homem é a-político. A política surge no *entre-os-homens*; portanto, totalmente *fora dos* homens. [...] A política surge no intra-espaço e se estabelece como relação” (ARENDDT, 2013, p. 23). Tal relação está ancorada na necessidade de os seres humanos se organizarem politicamente para as coisas que lhes são comuns, permitindo a gestão da convivência entre diferentes e com interesses divergentes, de modo que “a política baseia-se na pluralidade dos homens” (ARENDDT, 2013, p. 21).

Desse modo, a política é necessária para assegurar a vida humana, dos sujeitos e da sociedade, prezando pelo convívio entre os diferentes, mesmo que este não seja sempre

harmonioso. Contudo, é exatamente na pluralidade humana que a política pode ser compreendida como liberdade, pois a singularidade de cada ser humano lhe permite criar algo novo a partir de ações espontâneas, ou seja, livres. “O milagre da liberdade está contido nesse poder-começar que, por seu lado, está contido no fato de que cada homem é em si um novo começo, uma vez que, por meio do nascimento, veio ao mundo que existia antes dele e vai continuar existindo depois dele” (ARENDDT, 2013, p. 43-44).

Ao compreender que os homens são diferentes e dependem do convívio com outros para a sobrevivência da vida humana, por não serem autárquicos, Arendt (2013) também ressalta a necessária existência de um provimento da vida que seja relativo a todos e assegure esse convívio, o qual só pode ser realizado através de um Estado.

Em relação a essa observação, trazem-se para o diálogo as contribuições de Dussel (2007). O autor compreende a política a partir de uma perspectiva transformadora, com base no poder da comunidade. Esse poder é referenciado por Dussel a partir do conceito de *potentia*, que indica o poder em si, “poder que tem a comunidade como uma faculdade ou capacidade que é inerente a um povo enquanto última instância da soberania, da autoridade, da governabilidade, do político” (DUSSEL, 2007, p. 29).

Contudo, e nesse sentido suas ideias se aproximam de Arendt, a efetivação do poder político da comunidade exige a sua institucionalização e delegação a um representante. Esse poder exercido por mediação é o que o autor conceitua como *potestas*. Nessa instância, o poder político corre o risco de afastar-se da comunidade em prol de interesses privados do seu representante, podendo corromper-se e assumir condição de dominação. Como toda representação não é perfeita, gera conflitos de interesse, crises e o caos que antecipa a necessária transformação. Esta ocorre por meio da libertação do povo que toma “consciência *para-si*” (DUSSEL, 2007, p. 100) do poder de dominação que é exercido sobre ele, para então exercer o seu poder soberano, o que caracteriza a *hiperpotentia*.

Assim, busca-se a compreensão do termo política com base em uma possível sinergia entre esses autores, pois, para Arendt, a finalidade da política é a garantia da vida em seu sentido amplo, e não apenas biológico, enquanto Dussel entende como objetivo da política a produção, a reprodução e o desenvolvimento da vida humana, bem como a libertação do povo dos processos históricos de dominação que têm sofrido e a satisfação de suas reivindicações sociais (CASTRO; ROSA, 2014). Entende-se que, em ambos, a liberdade e a participação coletiva no espaço público são conceitos-chave para o entendimento de política.

Política como liberdade é poder criar algo novo a partir de uma ação preocupada com o coletivo, ou seja, com o mundo que é comum a todos. Desse modo, é poder expressar a singularidade humana segundo a relação com o outro, sendo ele igual ou diferente, uma vez que ambos estão unidos pelo amor ao mundo ao qual pertencem enquanto sujeitos políticos.

Contudo, a convivência entre os seres humanos implica a formação de vínculos sociais, os quais, no entanto, estão cada vez mais frágeis em função do aumento do individualismo nas sociedades capitalistas. A privatização da vida e o esquecimento da coisa pública em proveito da privada é uma das formas de esquecimento da política identificada por Novaes (2007). Além desta, apesar de não serem aprofundadas nesta pesquisa, o autor cita ainda o enfraquecimento da esfera pública; o predomínio do moralismo e a banalização da ética; a crise dos ideais republicanos e a recusa dos conflitos; a intervenção religiosa (fundamentalismo); e a servidão voluntária.

Chauí (2007) também reflete sobre diferentes aspectos que determinam o esquecimento da política e a destruição do espaço público, dentre os quais cita o alargamento do espaço privado, a destruição da esfera da opinião pública, assim como da discussão e do debate público sobre leis, programas e projetos de governo, a ação dos meios de comunicação em massa e a ideologia das competências.

A fragilidade da participação dos cidadãos em muitas áreas da prática social é destacada por Santos (2002a) como consequência de uma limitada definição de espaço público e da redução da política a uma prática especializada, somada à rígida regulação da participação autorizada. A lógica hegemônica ancorada no conhecimento da regulação leva a um crescente processo de despoliticização da sociedade civil e à hiperpoliticização do Estado, sendo necessária uma “repoliticização global da vida coletiva” (SANTOS, 2002a, p. 113), através da ampliação dos espaços de ação política para além daqueles instituídos pela lógica hegemônica. Para o autor, o fim da política sempre remeterá ao fim da liberdade, ao passo que, “quanto mais vasto for o domínio da política, maior será a liberdade” (SANTOS, 2002a, p. 113).

Esse processo precisa ser estabelecido por meio da articulação do Estado e da sociedade, envolvendo movimentos de construção da democracia. Para Santos (2002a), a democracia não pode se constituir em um conceito fechado, pois a diversidade de saberes e práticas sociais, em constante desenvolvimento, não podem ser abarcadas pelo modelo hegemônico com base na democracia representativa.

É possível perceber certa sinergia entre os autores na compreensão dessa questão, e o principal ponto de encontro parece ser a constatação da fragilização do espaço público e a supervalorização da esfera privada.

Com base nessas revisões, entende-se por formação política o processo educativo que investe na participação consciente dos sujeitos na esfera pública, para além da perspectiva da democracia representativa, processo no qual possam atuar com liberdade, expressando a pluralidade da vida humana. Fortalecer a dimensão política a partir da formação universitária é, então, vislumbrar jovens que também possam estar articulados e comprometidos com as questões de interesse público refletidas nas políticas públicas, capazes de pensar e agir com base em uma democracia contra-hegemônica<sup>6</sup>, em que os princípios da cidadania e da solidariedade sejam referência. Esses princípios visam à superação da desigualdade, da exclusão social e das diversas formas de discriminação a que diferentes grupos sociais estão submetidos, valorizando a igualdade presente na diversidade.

Portanto, pensar a universidade pública como instância formativa e potencial espaço para a construção da esfera pública compreende necessária preocupação com as questões coletivas que unem os seres humanos. Para que isso seja possível, a própria instituição precisa galgar relevância política e social e ser reconhecida como bem público, aberta e acessível para o conhecimento e o diálogo entre homens e mulheres. Ou seja, a universidade pública enquanto bem público precisa ser compreendida como espaço para a livre expressão da pluralidade humana.

Para pensar a sua relevância social e política no século XXI, compôs-se diálogo com Santos (2008a) e Dias Sobrinho (2005), os quais indicam o atual modelo de política neoliberal como um dos principais motivadores da insuficiente relevância social e política lograda pela universidade pública atualmente, à medida que se reduz o investimento do Estado para essa instituição e se promove a abertura desse bem público ao financiamento privado e à concorrência mercadológica entre as próprias instituições.

Logo, compreender a universidade como bem público e como agente capaz de contribuir para a construção da esfera pública é ainda buscar, por meio da formação de

---

<sup>6</sup> “Trata-se de negar as concepções substantivas de razão e as formas homogeneizadoras de organização da sociedade, reconhecendo a pluralidade humana” (SANTOS, 2002b, p. 51). O reconhecimento dessa pluralidade ocorre por meio do exercício coletivo do poder político, com a livre apresentação das razões de cada indivíduo na esfera pública. Dessa forma, por meio da inserção política de atores sociais historicamente excluídos desse processo, a concepção de democracia representativa é ampliada e ressignificada, alterando os cenários de participação social.

sujeitos capazes de dialogar e agir politicamente, outra perspectiva para a universidade pública, resistente à perspectiva operacional (CHAUÍ, 2003) que o sistema hegemônico lhe impõe.

Pensar de maneira contra-hegemônica exige reconhecer alternativas com base na diversidade, fomentando a crítica que Santos (2006) faz em relação à razão indolente ao propor uma razão cosmopolita. Para alcançar esta última, Santos propõe expandir o presente segundo a sociologia das ausências, contrair o futuro segundo a sociologia das emergências e criar “uma inteligibilidade mútua entre experiências possíveis e disponíveis sem destruir a sua identidade” a partir do trabalho de tradução (SANTOS, 2006, p. 4). Isso significa permitir que experiências desvalorizadas pela lógica hegemônica da monocultura racional possam ser vistas e pensadas enquanto alternativa possível, capazes de promover contribuições significativas para os questionamentos e os problemas que essa lógica produz. Para isso, é preciso legitimar as experiências, os saberes, os tempos e espaços, a diversidade social e cultural que até então estão invisíveis aos olhos do mundo, buscando ampliar e ressignificar diferentes possibilidades de transformação da realidade social.

A opção por pesquisar a experiência do Projeto Rondon teve, portanto, a intenção de investigar elementos que pudessem se caracterizar enquanto ausências e possíveis emergências para pensar a relação da universidade pública com a sociedade e a importância desse Projeto enquanto espaço potencial de formação dos estudantes como sujeitos políticos. Para isso, fez-se importante compreender como os estudantes percebem a dimensão pública e social da universidade, vislumbrando uma universidade pública que contribua para a emancipação política dos sujeitos, dentro e fora de seus muros, na direção da construção de perspectivas mais democráticas na esfera pública.

Contribuindo para pensar o adensamento da universidade como bem público para além da questão dos saberes e da importância do desenvolvimento de uma interação dialógica com a sociedade, ou uma via de mão dupla, como se costumava dizer, Dias Sobrinho (2005, p. 171) propõe “uma globalização fundada na ética da solidariedade mundial” para combater a “globalização centrada no mercado” e na competitividade. Do mesmo modo, Santos (2008a) compreende a urgência na promoção de uma globalização contra-hegemônica, apontando, para isso, a necessidade de a universidade pública estar vinculada ao projeto de país, resultante de um contrato político e social que englobe diversos setores, dentre eles o educacional e a ideia de universidade como bem público. Santos aponta ainda a necessidade

de democratização radical da universidade por meio de uma reforma que responda às demandas sociais, eliminando a histórica exclusão de certos grupos sociais e seus saberes. Uma das possíveis alternativas é a proposta que Santos denomina ecologia de saberes, a qual será aprofundada na sequência, enquanto possibilidade de extensão ao contrário, ou seja, de fora para dentro da universidade

As transformações sociais e epistemológicas em curso nas últimas décadas exigem que o modelo acadêmico vigente seja repensado e que uma postura avaliativa constante seja adotada pela universidade para que esta possa refletir e problematizar essas transformações e as suas consequentes implicações. Para tanto, ressalta-se a concepção de Santos (2008a, p. 56) sobre a necessidade de se enfrentar esses novos dilemas impostos à universidade por meio de proposições inovadoras, uma vez que “não se pode enfrentar o novo contrapondo-lhe o que existiu antes”.

Essa noção está na base da compreensão dos processos de inovação. Segundo Leite, Cunha, Lucarelli *et al.* (1999, p. 46),

[...] **inovação** é um processo descontínuo, de ruptura com os paradigmas tradicionais vigentes no ensino e na pesquisa, ou uma transição paradigmática com reconfiguração de saberes e poderes que está acontecendo em diferentes espaços acadêmicos e em diferentes universidades.

Ao compreender inovação enquanto ruptura (GENRO; LEITE; BRAGA, 1997), entende-se a urgência de repensar o modo disciplinar, descontextualizado das necessidades do cotidiano da sociedade, pelo qual o conhecimento vem sendo produzido pela universidade e pelas demais instituições de ensino superior ao longo do século XX. Já a reconfiguração de saberes e poderes no contexto universitário, com base nas necessidades sociais e na dignidade humana<sup>7</sup>, favorece a construção de uma cidadania democrática (LEITE; GENRO, 2004), podendo ter implicações na formação dos estudantes enquanto sujeitos políticos.

Novas alternativas para o desenvolvimento da pesquisa, do ensino, da extensão e da reorganização interna da universidade que sinalizem a sua democratização enquanto bem público podem permitir maior contribuição desta para a solução de questões sociais coletivas, nacionais e globais (SANTOS, 2008a). Assim, por meio de ações inovadoras, a aproximação

---

<sup>7</sup> A necessária valorização da dignidade humana perpassa a promoção de uma série de valores, como liberdade, justiça, igualdade, solidariedade, cooperação, tolerância, paz, os quais precisam ser internalizados e transformados em práticas, eliminando os preconceitos enraizados, a discriminação e a não aceitação das diferenças (BENEVIDES, 2000).

da universidade pública com a sociedade pode contribuir para a democratização e o desenvolvimento social.

Garantir que a universidade pública esteja aberta para todas as pessoas e todos os saberes não significa apenas proporcionar o ingresso de pessoas de todas as raças e classes sociais nos cursos de graduação e pós-graduação, mas criar condições para que essa pluralidade dialogue e fomente algo novo. Também não significa a mera produção e divulgação de resultados científicos em locais e linguagens de difícil acesso ao público com o qual possa colaborar, pois essa dinâmica só agrega valor ao produtivismo acadêmico exigido pelas agências de fomento às pesquisas. Tampouco sugere que a universidade pública desenvolva práticas extensionistas de caráter arbitrário que pretendam levar a sua verdade para grupos que dela não tenham conhecimento, porém que proponha espaços para a comunicação partilhada de saberes que permita a produção de novas e mais ricas sínteses.

Reconhecer a universidade pública enquanto esfera pública é reconhecer a necessária mediação desta com a sociedade, colocando-se em constante busca pela efetivação de espaços mais democráticos e mais humanos, capazes de potencializar a formação política, não apenas dos estudantes, mas incidindo na sociedade.

Compreende-se que o papel da educação e, conseqüentemente, da universidade é garantir espaços de reflexão e participação eminentemente políticos. Para Arendt (2009), a educação possui um papel essencial na responsabilidade pelo mundo, pois o apresenta para os estudantes. Para isso, os professores, da mesma forma, devem ter autoridade para tal, agindo no mundo com postura responsável.

A partir dos estudos sobre a filosofia política de Hannah Arendt, Almeida (2008) sintetiza a relação entre seus principais conceitos e a tarefa da educação na formação de sujeitos políticos afirmando que

[...] a natalidade é o ponto onde educação e liberdade se encontram. Como condição da nossa existência, a natalidade, porém, nos garante apenas a liberdade em potência. A sua realização depende, por um lado, de um espaço no mundo onde ela possa aparecer – e cuidar disso é tarefa da política. A educação, por outro lado, deve assumir a responsabilidade de preparar os novos para a ação livre (ALMEIDA, 2008, p. 467).

Desse modo, a formação de sujeitos políticos é potencializada na universidade quando esta permite e incentiva a contribuição inovadora e imprevisível de cada um, seja estudante, docente, funcionário ou a comunidade da qual faz parte, oferecendo condições para o

desenvolvimento da imaginação humana e, assim, da produção do novo, do inusitado e daquilo que extrapola os padrões excludentes do sistema capitalista na contemporaneidade.

Pensar em formação política na universidade é almejar a promoção de aprendizagens capazes de transformar os contextos sociais nos quais os futuros profissionais atuarão. Ao considerar as questões sociais e humanas em sua formação e na formação dos estudantes, o docente reforça o compromisso social da universidade pública com a melhoria da realidade dos sujeitos e suas comunidades. Para tanto, é importante ainda considerar o docente enquanto intelectual público, que não está envolvido apenas com a produção acadêmica, mas com as diferentes questões coletivas que dizem respeito à sociedade (SANTOS, 2003).

A possibilidade de a universidade se tornar um espaço de “reflexão filosófica e política, articulada com outros espaços públicos” (LEITE *et al.*, 1998, p. [7]) está ancorada na ampliação do papel dos docentes para além das funções do ensino e da pesquisa. Isso significa pensar o docente enquanto intelectual público que,

[...] como criador de representações simbólicas e bens culturais, tem nas questões sociais e políticas a ênfase pedagógica do seu trabalho. O seu papel como sujeito público, leva em conta o desenvolvimento da sensibilidade para os problemas sociais: a problematização teórica com o objetivo de desenvolver uma praxis comprometida com a construção de alternativas de vida (LEITE *et al.*, 1998, p. [7-8]).

As autoras entendem que, associada ao conhecimento científico, existe uma responsabilidade ética e política que deve ser assumida pelos docentes, enquanto intelectuais públicos, no sentido de buscar alternativas às imposições hegemônicas em uma perspectiva emancipatória. Com uma compreensão semelhante a respeito dos ditames aos quais a universidade muitas vezes é submetida, Santos (2012) refere a importância do intelectual da retaguarda, em oposição à postura vanguardista. Acredita-se que a universidade pública possa se beneficiar desse entendimento ao se colocar em uma posição de retaguarda, acompanhando os movimentos produzidos por essas transformações, identificando aspectos capazes de fragilizar e perverter seus ideais, bem como aspectos que possibilitem o seu fortalecimento.

Ao considerar a necessidade de fortalecer a universidade enquanto bem público e espaço plural de formação e ação de sujeitos políticos, a partir de uma perspectiva contra-hegemônica, traz-se à reflexão o modelo de formação priorizado nesse espaço, apontando suas limitações e possíveis alternativas para uma formação ampliada dos estudantes.

## 4.2 AS LIMITAÇÕES DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO FRENTE ÀS GRANDES QUESTÕES DO SÉCULO XXI: FORMAÇÃO PARA ALÉM DA TÉCNICA

Frente ao cenário posto à universidade nas primeiras décadas do século XXI, não se pode deixar de questionar o modelo de formação por ela desenvolvido, uma vez que, na mesma medida em que aumentam as pressões externas da lógica neoliberal em relação à produção de conhecimentos úteis ao mercado global, crescem as preocupações da comunidade cientista e não cientista acerca das grandes questões que colocam em cheque o futuro da vida humana, como os assuntos ligados ao meio ambiente, à saúde e ao crescimento urbano.

Tais questões são complexas e nem sempre podem ser respondidas por um conhecimento estanque e fragmentado, característica cada vez mais presente na ciência em função da sua necessidade de recorte e aprofundamento. Para Edgar Morin,

[...] o problema da complexidade não é o da completude, mas o da incompletude do conhecimento. Num sentido, o pensamento complexo tenta dar conta daquilo que os tipos de pensamento mutilante se desfaz, excluindo o que eu chamo de simplificadores e por isso ele luta, não contra a incompletude, mas contra a mutilação. Por exemplo, se tentamos pensar no fato de que somos seres ao mesmo tempo, físicos, biológicos, sociais, culturais, psíquicos e espirituais, é evidente que a complexidade é aquilo que tenta conceber a articulação, a identidade e a diferença de todos esses aspectos, enquanto o pensamento simplificante separa esses diferentes aspectos, ou unifica-os por uma redução mutilante. Portanto, nesse sentido, é evidente que a ambição da complexidade é prestar contas das articulações despedaçadas pelos cortes entre disciplinas, entre categorias cognitivas e entre tipos de conhecimento (MORIN, 2010, p. 176-177).

Morin contribui para pensar a complexidade do ser humano e da realidade atual com um pensamento igualmente complexo, compreendendo que o todo não se resume à soma das partes, pois estas se modificam ao entrarem em contato e, com isso, também modificam o todo. Refletir sobre essas questões requer compreender que a ciência moderna surgiu a partir da ruptura paradigmática que separou conhecimentos ditos verdadeiros, produzidos a partir do método científico, e conhecimentos do senso comum, obtidos da experiência, os quais, na época, foram considerados falsos ou superficiais. Com isso, a ciência desconsiderou uma grande parcela de saberes que não se enquadravam nas exigências de mensuração e comprovação do método científico.

Ao negar tais conhecimentos e não dialogar com outras áreas, o conhecimento científico, cuja oferta tem sido privilegiada na universidade, apresenta limitações na resolução

das demandas atuais. Frente a esse cenário, Santos (1988, 2002a) identifica a necessidade de uma “dupla ruptura epistemológica”, uma vez que

[...] depois de consumada a primeira ruptura epistemológica (permitindo, assim, à ciência moderna diferenciar-se do senso comum), há um outro acto epistemológico importante a realizar: romper com a primeira ruptura epistemológica, a fim de transformar o conhecimento científico num novo senso comum. Por outras palavras, o conhecimento-emancipação tem de romper com o senso comum conservador, mistificado e mistificador, não para criar uma forma autónoma e isolada de conhecimento superior, mas para se transformar a si mesmo num senso comum novo e emancipatório (SANTOS, 2002a, p. 107).

Santos defende a necessidade de “sensocomunizar” o conhecimento científico, para torná-lo um conhecimento emancipatório, aplicado aos problemas sociais. Para isso, defende um senso comum de vanguarda, o qual deverá ser construído com base nas representações mais inacabadas da modernidade: o princípio da comunidade, as dimensões da solidariedade e da participação, e a racionalidade estético-expressiva. Sugere então a construção de um senso comum solidário para um novo senso comum ético; um senso comum participativo para um novo senso comum político; e um senso comum reencantado para um novo senso comum estético (SANTOS, 2002a).

Para Santos, o novo senso comum emancipatório “tem de ser um conhecimento prudente para uma vida descente” (2002a, p. 107), de modo que todos os tipos de conhecimento dialoguem em prol das questões sociais coletivas que permeiam o espaço público.

Autores como Santos (2008a), Dias Sobrinho (2005), Chauí (2003), entre outros, compreendem que a universidade capaz de fortalecer e construir a esfera pública não pode se restringir ao atendimento dos imperativos mercadológicos inerentes à globalização hegemônica, pautada nos princípios neoliberais. Sendo assim, não pode se configurar em um espaço de formação técnica e instrumental, preocupada apenas com a formação de profissionais que atendam às exigências de mercado. Sua preocupação também deve estar voltada para a formação e a produção de conhecimentos “com um grande sentido de pertinência social” (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 170).

Pertencer a uma sociedade é pertencer a um mundo comum, pelo qual temos o dever de zelar (ARENDRT, 2007). Segundo Dias Sobrinho, cabe à universidade oferecer alternativas às demandas sociais, priorizando-as nos processos de produção e socialização de saberes, para que não tenham apenas mérito científico, mas valor social e formativo e, com isso, se instaure

“uma ética da responsabilidade social”. O grande desafio da educação superior como um todo é, segundo o autor,

[...] de ordem ética e política advém do caráter público das instituições de educação superior, sejam elas criadas e mantidas pelo Estado ou pela iniciativa privada. Trata-se de dar sentido de bem comum às suas atividades, num mundo em transformação e em crise de valores. A educação superior, por mais que se transforme, não pode ser renuente a seu papel de formação intelectual e moral, ao mesmo tempo que de desenvolvimento material das sociedades, por meio das atividades públicas de construção e promoção de conhecimentos e valores. A educação superior é um patrimônio público na medida em que exerce funções de caráter político e ético, muito mais que uma simples função instrumental de capacitação técnica e treinamento de profissionais para as empresas. Essa função pública é a sua responsabilidade social (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 170).

Assim, entende-se que as práticas de ensino, pesquisa e extensão precisam fomentar uma formação ampliada aos universitários, possibilitando, além dos conhecimentos técnicos da profissão, a potencialização da dimensão ética e humana dos estudantes, em prol de ações e vivências mais democráticas que assumam caráter de luta nesse mundo permeado pelos ideais neoliberais, como o individualismo e o consumismo, que substituem valores humanos por valores de mercado.

Nesse sentido, Santos (2008a) ressalta a passagem do conhecimento universitário, descontextualizado e impositivo, para o conhecimento pluriversitário, cujo princípio é a aplicação que lhe pode ser dada e a característica transdisciplinar, que exige diálogo e confronto com outros tipos de conhecimento, tornando-o mais heterogêneo e menos rígido e hierárquico.

Ainda nessa perspectiva, Santos explicita o conceito de ecologia de saberes, indicando a necessidade de a universidade abrir espaços para os saberes não científicos, tradicionalmente distanciados e subjugados por ela. Tal necessidade parte do atual “reconhecimento da diversidade epistemológica do mundo” (SANTOS, 2008b, p. 142), a qual nega o universalismo da ciência moderna. Para o autor, ecologia de saberes é

[...] uma forma de extensão ao contrário, de fora da universidade para dentro da universidade. Consiste na promoção de diálogos entre o saber científico ou humanístico, que a universidade produz, e saberes leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses, provindos de culturas não ocidentais (indígenas, de origem africana, oriental, etc.) que circulam na sociedade (SANTOS, 2008a, p. 69).

Para o autor, negar uma epistemologia geral e valorizar a diferença e a pluralidade suscita perceber que, além de diferentes conhecimentos, existem igualmente diferentes concepções sobre o que pode ser validado como conhecimento. Por isso, entende como

desafio a necessidade de combater a monocultura do saber a partir do diálogo e do engajamento que articule “as estruturas do saber moderno/científico/ocidental às formações nativas/locais/tradicionais de conhecimento” (SANTOS, 2008, p. 154), já que todas elas são parciais e incompletas, podendo adquirir maior abrangência por meio da articulação.

Santos (2008b, p. 154) entende que a ecologia de saberes pode contribuir com esse desafio, pois compõem “um conjunto de epistemologias que partem da diversidade e da globalização contra-hegemônica e pretendem contribuir para as credibilizar e fortalecer”, tendo como pressupostos a não neutralidade das epistemologias e a necessidade de as reflexões epistemológicas incidirem nas práticas de conhecimento e gerarem impactos nas práticas sociais.

Essa abertura ao diálogo entre diferentes formas de saber é uma das urgências da sociedade contemporânea e precisa ocorrer de forma articulada no exercício do ensino, da pesquisa e da extensão, indicando possíveis distanciamentos com os paradigmas tradicionais ainda presentes na universidade. Acredita-se que é possível identificar a ecologia de saberes como um elemento de inovação quando os diferentes saberes populares, os quais geralmente permanecem invisíveis às lógicas cientificistas da academia, emergem nesse espaço enquanto elemento que produz ruptura em relação ao modelo de formação de base mais técnica e instrumental.

Na perspectiva da ecologia de saberes, a extensão universitária pode ser facilitadora da formação política, permitindo ver e dialogar com o outro a partir da convergência e da articulação entre saberes científicos e populares, mas também possibilitando espaços de disputas e divergências, elementos próprios dos contextos sociais que compõem e enriquecem o processo de formação política. Santos aponta que os diferentes momentos ou tipos de relações que compõem a ecologia de saberes são importantes para o processo que visa à ampliação do conhecimento e à possibilidade de transformação dos contextos sociais, podendo ser: “de isolamento e ignorância; de indiferença e desprezo; de recusa e conquista; de coexistência e comunicação; de reconhecimento e diálogo. Este último momento é o que é próprio da ecologia de saberes” (SANTOS, 2008b, p. 163).

O próprio autor confere especial valor às ações extensionistas da universidade, pois estas podem beneficiar diferentes grupos sociais por meio do “apoio solidário na resolução dos problemas da exclusão e da discriminação sociais e de tal modo que nele se dê voz aos grupos excluídos e discriminados” (SANTOS, 2008a, p. 67). Ressalta-se que, na perspectiva

da ecologia de saberes, múltiplas orientações e conhecimentos são considerados para a intensificação das lutas contra diferentes formas de opressão, sendo que cada tipo de saber pode contribuir mais ou menos, conforme os objetivos visados. Logo, conforme alerta Santos (2008b, p. 158), “na ecologia de saberes a credibilização de saberes não científicos não envolve a descredibilização do saber científico. Envolve tão só o uso contra-hegemônico deste”. Com isso, reforça-se a relação da universidade pública com a sociedade, evidenciando a sua característica social.

Entende-se que a responsabilidade social da universidade pública implica o fortalecimento da formação de sujeitos políticos com capacidade de entender as questões locais a partir de um contexto global, que não sejam apenas críticos, mas também ativamente participativos na proposição de alternativas. Essa formação visa o que Santos (2012) denomina de rebeldes competentes. Para o autor, é preciso formar “rebeldes, porque a sociedade tal qual está exige inconformismo e vontade de lutar por uma sociedade melhor. Mas rebeldes competentes, porque ao longo do século XX ficou claro que os rebeldes foram ainda mais incompetentes que os conformistas” (SANTOS, 2012, p. 686).

A formação de rebeldes competentes parte do entendimento de que, ao contrário de desejar transformar totalmente a sociedade atual, é preciso empenho para conquistar mais dignidade, justiça e solidariedade entre as pessoas e com a natureza. E, para isso, não existe uma única alternativa, sendo importante valorizar a pluralidade de alternativas, radicalizando aquelas que realmente existem e são possíveis (SANTOS, 2012).

Permitir aos estudantes universitários terem diferentes experiências, em distintas realidades, nas quais possam ter contato com outras pessoas e outros saberes, de certo modo, pode contribuir para uma formação mais crítica e autorreflexiva, características fundamentais ao rebelde competente, aquele que se envolve de maneira interessada e responsável com as questões da esfera pública do mundo em que vive.

Interessou, nesta pesquisa, identificar na experiência do Projeto Rondon perspectivas que fomentem a formação política dos estudantes, ultrapassando a dimensão técnica a partir de características inovadoras capazes de oferecer suporte às novas demandas da universidade no século XXI. Do mesmo modo, foi importante verificar as limitações desse projeto, seus silenciamentos e suas lacunas. Atentar para elementos que contribuam para reforçar a reprodução de um modelo incapaz de sustentar a formação de um profissional para o século XXI que, antes de tudo, seja um cidadão ético e politicamente comprometido com o futuro da

humanidade indica uma postura investigativa responsável. Não se pretende idealizar a experiência do Projeto Rondon, mas contribuir com uma reflexão que permita qualificar os processos de ensino-aprendizagem nos espaços da universidade e em interlocução com a sociedade, segundo um viés contra-hegemônico.

Esse viés é entendido com base em um contexto de abertura da universidade pública para diferentes públicos e saberes e sua contribuição para a formação dos estudantes, uma vez que, por ser um espaço educativo que agrega práticas sociais permeadas pela pluralidade humana, a universidade pública é capaz de fortalecer os sujeitos políticos para atuarem individual e coletivamente no espaço público em movimentos democráticos de alta intensidade, por meio de uma formação ética e política (GENRO, 2011).

O Projeto Rondon, enquanto atividade de extensão universitária, faz parte de um dos pilares fundamentais da universidade pública, junto do ensino e da pesquisa, de modo que é fundamental compreender como o pilar da extensão vem se constituindo no Brasil e avançando ao longo dos anos, aspectos que contribuem para as reflexões da pesquisa, pois implicam a relevância e as características das atividades, assim como a possibilidade de contribuir para a formação política e a constituição dos estudantes enquanto sujeitos políticos.

## 5 OS TEMPOS E ESPAÇOS DA EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: ASPECTOS HISTÓRICOS

Ao longo da história, a extensão universitária foi concebida e praticada sob diferentes perspectivas. Neste capítulo, faz-se um resgate de tais perspectivas a partir dos estudos de Serrano (2006), tendo como foco a compreensão de quatro modelos distintos de extensão: transmissão vertical do conhecimento; ação voluntária sociocomunitária; ação sociocomunitária institucional; e acadêmico-institucional. Para a autora, todos esses modelos ainda são encontrados nas universidades brasileiras e são definidos de acordo com o contexto histórico e o projeto pedagógico institucional de cada uma.

Segundo a autora, as primeiras universidades na América Latina, com características do modelo europeu, desenvolviam extensão segundo o modelo de transmissão vertical do conhecimento, ignorando as visões de mundo das pessoas para as quais as atividades se destinavam e reafirmando a superioridade do conhecimento científico produzido nessas instituições (SERRANO, 2006).

Com o movimento estudantil, durante a Reforma de Córdoba, em 1918, na Argentina, que conferiu identidade à universidade latino-americana, a extensão tornou-se mais comprometida com as mudanças sociais e a militância política, passando para o modelo de ação voluntária sociocomunitária. “Neste momento a extensão universitária passa a apresentar uma interface entre o saber produzido no interior das universidades com a cultura local e desta com a cultura universitária” (SERRANO, 2006, p. [5]).

Já no Brasil, segundo revisão de Nogueira (2001), as primeiras práticas extensionistas foram desenvolvidas pela antiga Universidade de São Paulo, criada em 1911, por meio de cursos gratuitos abertos à população, e pelas Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa/MG e Escola Agrícola de Lavras/MG, por meio da assistência técnica aos agricultores na área rural. A modalidade de oferta de cursos e conferências segue o modelo europeu de extensão, enquanto a prestação de serviços tem vínculo com o modelo americano. Nota-se que no Brasil a extensão universitária tem influências desses dois modelos<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Conforme Nogueira (2001), no modelo europeu a extensão universitária previa a oferta de cursos breves para a população que não estava na universidade, se aproximando da ideia de educação continuada. Já, no modelo americano, a extensão era caracterizada pela prestação de serviços.

Anos mais tarde, com a reforma universitária iniciada na década de 1930 por Francisco Campos, o Decreto n.º 19.851, de 11 de abril de 1931, regulamentou o Estatuto das Universidades Brasileiras, promovendo a institucionalização da extensão. Esse documento entende a extensão na forma de cursos oferecidos para as comunidades, imprimindo ainda uma perspectiva vertical, de difusão do conhecimento daqueles que sabem para aqueles que não sabem.

Conforme Nogueira (2001), esse primeiro entendimento sobre extensão reforça o elitismo da educação superior e os ideais da classe hegemônica, pois defende que, por meio de cursos e outras atividades, as universidades elevariam o nível de cultura geral da população e apresentariam solução aos problemas sociais, expandindo os benefícios dessa instituição para aqueles que não tinham acesso a esse nível de ensino. Na prática, esses cursos apenas complementaram a formação dos estudantes e atualizaram os egressos, mantendo o restante da população afastada da universidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 apenas reforçou a restrição da extensão ao oferecimento de cursos para pessoas que já possuíam vínculo com a universidade, mantendo a característica excludente. Contudo, é nessa década que a União Nacional dos Estudantes (UNE) promoveu uma série de atividades extensionistas desvinculadas das universidades, buscando, de acordo com Nogueira (2001, p. 62),

[...] ações concretas na direção do compromisso com as classes populares, não de forma assistencial, mas com a intencionalidade de conscientizá-las sobre seus direitos. Há ainda a preocupação de integração com órgãos governamentais, sobretudo no interior dos Estados; a percepção quanto à necessidade da interdisciplinaridade ao recomendar a atuação conjunta de estudantes de diferentes áreas; e a visão quanto às possibilidades do trabalho extensionista poder ser computado como estágio curricular, executado em período de férias.

Por isso, como aponta Serrano (2006), apesar das críticas a esse modelo, o voluntarismo dá início à conscientização da necessidade de mudanças na relação entre universidade e sociedade, possibilitando oportunidades de diálogo e o reconhecimento de que diferentes saberes são produzidos fora dos muros da universidade. Entende-se que a grande mobilização dos estudantes para a realização das atividades de extensão indica a relevância com que eles as percebiam em seu processo formativo. Assim, apesar de caracterizarem-se como um modelo frágil de extensão universitária, tais ações tiveram grande significado para a história da extensão no Brasil.

Diante de diversas insatisfações e da grande pressão do movimento estudantil, uma nova reforma universitária foi realizada por meio da Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968. Apesar de esta ter promovido a inclusão da extensão e da pesquisa como parte do tripé acadêmico na universidade pública, bem como os colegiados e a representação estudantil (LUCE, 2001), as práticas de extensão universitária emancipadoras perderam espaço durante esse período em que vigoraram os regimes militares nos países da América Latina. A influência dos modelos europeu e americano é reforçada pela Lei nº 5.540/68, à medida que tratam “a Extensão como a forma pela qual a Universidade estende à comunidade sua atividade de Ensino e o resultado de suas Pesquisas” (NOGUEIRA, 2001, p. 62).

Essa reforma ocorreu no período da Ditadura Militar brasileira, que perdurou entre 1964 e 1985, em um contexto dominado por greves e movimentos estudantis de reivindicação pelo fim do regime. O poder militar, com apoio de uma parcela da sociedade civil, se sustentou na supressão das liberdades individuais, perseguição política, censura à imprensa e à livre expressão dos cidadãos, violando direitos humanos.

Diante desse cenário de pressões sociais, conforme descreve Nogueira (2001), o governo militar formulou propostas de institucionalização da extensão muito próximas do modelo de atividades realizadas pela UNE, assim como o CRUTAC<sup>9</sup> e o Projeto Rondon. Para a autora, esses programas tinham “uma proposta claramente incorporada ao ideal desenvolvimento e segurança, em que os alunos eram apenas executores” (NOGUEIRA, 2001, p. 60).

Retomando a definição de Serrano (2006), esses programas caracterizam o modelo de ação sociocomunitária institucional, no qual os estudantes desenvolviam ações pontuais, sem a construção de vínculos com as comunidades e sem a possibilidade de problematizar as situações vivenciadas em âmbito acadêmico. Mais uma vez, a extensão assume um caráter conservador e meramente assistencialista, já que, apesar de as ações estarem vinculadas às instituições de ensino, permaneciam voltadas para o atendimento de demandas pontuais da sociedade, próximas às ações de caridade e com poucos reflexos na formação dos estudantes.

É importante tensionar a participação dos jovens em atividades com tais características, problematizando sua capacidade de promover aprendizagens potencialmente

---

<sup>9</sup> O Centro Rural Universitário de Treinamento de Ação Comunitária (CRUTAC), ao contrário do Projeto Rondon, foi idealizado e criado em 1966 por uma instituição universitária, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Com a finalidade de os estudantes desenvolverem ações assistenciais nas áreas carentes do interior, iniciou envolvendo a área da saúde, mas, devido ao sucesso do projeto, expandiu-se para as demais áreas, chegando a receber apoio do MEC (MOTTA, 2014).

transformadoras de seus contextos sociais. Dessa forma, considerando que a lógica da extensão assistencialista realizada por meio da prestação de serviços é até hoje percebida na universidade, com maior ou menor ênfase de acordo com a área de conhecimento à qual pertence, é importante desenvolver estudos que tenham a finalidade de identificar elementos inovadores (LEITE *et al.*, 1999) nas ações de extensão universitária representativos de um rompimento com o modelo técnico de formação em que a dimensão humana se configura de maneira muito frágil.

Em 1975, o MEC elaborou a sua primeira política relacionada à extensão a partir do Plano de Trabalho de Extensão Universitária, ainda sob forte controle da censura militar. Segundo Nogueira (2001, p. 65), nesse período a proposição de diretrizes para a extensão era realizada por diferentes ministérios, por isso “o Plano de Trabalho de Extensão Universitária constitui importante marco político para o MEC que, com ele, assegura para si a competência de propor a política de Extensão para as Universidades brasileiras”.

Para além dessa conquista, o Plano expressa um novo conceito de extensão, superando o disposto nas legislações anteriores, concebendo-a como uma forma de estender<sup>10</sup> os saberes das IES para outras instituições, organizações e para a população geral e também receber influxo para a retroalimentação do ensino e da pesquisa (NOGUEIRA, 2001). Percebe-se, dentre outras coisas, que o Plano amplia a população a ser contemplada com as ações extensionistas, não a limitando ao tradicional público interno das instituições, e assume a importância da sociedade para a proposição das atividades de ensino e pesquisa, reconhecendo a condição social da universidade.

A partir dos anos 1980, esses avanços pautados pelas ideias difundidas por Paulo Freire levaram ao modelo de extensão acadêmico-institucional. Conforme Serrano (2006), esse modelo valoriza o conceito de partilha, de extensão como via de mão dupla na produção do conhecimento, tanto pela universidade quanto pelas comunidades. Com uma compreensão semelhante, Ribeiro (1978) indicava a extensão como uma poderosa ferramenta de

---

<sup>10</sup> Paulo Freire (1983) compreende que o termo extensão não é conciliável a uma educação como prática da liberdade, pois, quando se estende um conhecimento daqueles que sabem para aqueles que não sabem, ele se torna estático, já que apenas substitui outra forma de conhecimento. Para ele, a verdadeira construção de conhecimentos ocorre a partir da confrontação com o mundo, não pela simples e passiva recepção de conteúdos. Com base nas críticas ao termo extensão, Freire julga o termo comunicação mais adequado, pois é a partir desta que a relação dialógica se estabelece, embasada na reciprocidade e na coparticipação das pessoas no ato de pensar. Nesse processo educativo, não existem sujeitos passivos, pois ambos são interlocutores de saberes em busca de novos significados capazes de operar transformações no mundo. Para o autor, a comunicação, ao contrário da extensão, requer um humanismo que rejeita toda forma de manipulação.

democratização da universidade, por meio da disponibilização de seus espaços e seus recursos humanos para todos que se interessassem, possibilitando uma intercomunicação de maior alcance com a sociedade.

Vive-se o processo de redemocratização do país e a reelaboração da ideia de universidade pública com a redefinição das práticas de ensino, pesquisa e extensão, essa última não mais embasada em ações assistenciais, mas articuladoras das demais atividades acadêmicas e destas com os movimentos sociais. De acordo com a Política Nacional de Extensão Universitária, o principal desafio para as décadas seguintes passa a ser a institucionalização da extensão com o envolvimento de toda a universidade pública (FORPROEX, 2012).

Com o surgimento do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) em 1987, a extensão universitária passa a ser discutida e melhor conceituada pela academia, o que ocorreu no I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão, definindo a seguinte compreensão:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade.

A Extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequência: a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade.

Além de instrumentalizadora desse processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social (FORPROEX, 1987, p. [11]).

A partir dessa conceituação, embora na prática ainda persistam algumas resistências, a extensão universitária deixa de ser vista como terceira função da universidade, assumindo posição articuladora do ensino e da pesquisa, bem como dos saberes acadêmicos e dos saberes populares, permitindo oportunidades de aprendizagem tanto às comunidades quanto aos estudantes e professores universitários envolvidos em tais práticas. Além disso, seu caráter interdisciplinar contempla a ideia da interlocução de diferentes saberes, que possibilitam uma compreensão globalizada das questões sociais e, portanto, a democratização da universidade por meio da efetivação de seu compromisso social.

As rupturas desse modelo em relação aos anteriores apontam alguns elementos que possibilitam pensar o potencial das atividades de extensão para o processo de formação política dos estudantes, ao considerar a extensão enquanto processo formativo em que tanto a sociedade quanto a universidade atuam como sujeitos, possibilitando para ambas uma ação transformadora. Porém, com foco nas atividades do Projeto Rondon, questiona-se se de fato essa concepção trouxe mudanças para as práticas desenvolvidas junto às comunidades e em que aspectos podem colaborar para a ampliação do espaço público com base na interlocução com a universidade pública.

No ano seguinte, ocorreu significativo avanço na institucionalização da extensão devido ao seu reconhecimento constitucional. A Constituição de 1988 reforçou a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e estabeleceu a possibilidade de apoio financeiro do poder público para as atividades de pesquisa e extensão, o que ocorreu em 1993, quando o MEC, com o estímulo e a colaboração do FORPROEX, criou o primeiro Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE). Apesar de interrompido em 1995, foi retomado em 2003 com o Programa de Extensão Universitária (PROEXT), instituído pelo Decreto n.º 6.495, de 30 de junho de 2008.

O PROEXT tem ampliado a interação das instituições públicas de ensino superior com a sociedade, prestando assistência financeira para programas e projetos selecionados e aprovados por meio de edital de chamada pública. Tem como objetivos melhorar a gestão das atividades de extensão por meio do planejamento de longo prazo, qualificar as ações de extensão para alcançar a missão das instituições públicas de ensino superior e fomentar programas e projetos que fortaleçam políticas públicas. Além desses, cabe destacar os objetivos voltados para a formação dos estudantes e o desenvolvimento da sociedade:

- [...] V – estimular o desenvolvimento social e o espírito crítico dos estudantes, bem como a atuação profissional pautada na cidadania e na função social da educação superior;
- VI – contribuir para a melhoria da qualidade da educação brasileira por meio do contato direto dos estudantes com realidades concretas e da troca de saberes acadêmicos e populares;
- VII – propiciar a democratização e difusão do conhecimento acadêmico; e
- VIII – fomentar o estreitamento dos vínculos entre as instituições de ensino superior e as comunidades populares do entorno (BRASIL, 2008, p. [1]).

Esse programa tem relativa importância para o aumento das ações de extensão nas IES públicas, pois, de acordo com o levantamento de dados de Pereira, Carvalho e Nogueira (2014), os recursos financeiros disponibilizados pelo PROEXT aumentaram 1.300% em 2014

com relação ao primeiro edital publicado no ano de 2004, paralelamente ao crescimento dos projetos, que atingiu 419,5%.

Ainda nos anos 1990, a LDB reafirmou o compromisso da universidade com a oferta de ensino, pesquisa e extensão, destacando a importância desta última para o estabelecimento de vínculos com a sociedade, conforme indica o inciso VII do artigo 43: “promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (BRASIL, 1996, p. [17]).

Com base nessa legislação, é possível perceber o compromisso da universidade em oferecer seus produtos à sociedade, contudo sem a necessidade de se abrir para a partilha de conhecimentos e para aprendizagens com ela. Nesse sentido, o documento gerado no I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão anos antes possui um entendimento mais complexo e ampliado daquilo que a extensão representa para a universidade.

Nessa linha de pensamento, o Plano Nacional de Extensão Universitária, elaborado e aprovado pelo FORPROEX em 1998, reforçou a compreensão da natureza pública da universidade, que deve permitir que toda a sociedade usufrua de seus produtos, não somente por meio dos cursos regulares. Além disso, entende que “a universidade não pode se imaginar proprietária de um saber pronto e acabado, que vai ser oferecido à sociedade, mas, ao contrário, exatamente porque participa dessa sociedade a instituição deve estar sensível a seus problemas e apelos” (FORPROEX, 2001, p. [4]), ideia que se aproxima da proposta de construção do conhecimento a partir da ecologia de saberes<sup>11</sup> (SANTOS, 2008a).

O Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2001-2010, estabelecido pela Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001, reforçou a necessidade de qualificar as atividades de ensino, pesquisa e extensão, principalmente nas universidades públicas. Cabe destacar as metas 21 e 23:

21. Garantir, nas instituições de educação superior, a oferta de cursos de extensão, para atender as necessidades da educação continuada de adultos, com ou sem formação superior, na perspectiva de integrar o necessário esforço nacional de resgate da dívida social e educacional.

[...]

23. Implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino

---

<sup>11</sup> Verificar conceito no subtítulo 4.2, “As limitações do conhecimento científico frente às grandes questões do século XXI: formação para além da técnica”.

superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas (BRASIL, 2001, p. 36).

Além de expandir o público para o qual se destinam as ações de extensão universitária, esse documento imprime significativo compromisso das instituições de educação superior com a sociedade, por meio da extensão. Considera ainda que essas atividades têm caráter formativo e por isso são necessárias durante o percurso acadêmico dos estudantes.

O atual PNE 2014-2024, aprovado conforme a Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, também confere à extensão significativa importância para o alcance de suas metas, seja para a alfabetização e a capacitação tecnológica de pessoas com baixa escolarização e alunos com deficiência, seja para a elevação da qualidade da educação superior por meio de maior visibilidade nacional e internacional das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Além disso, o PNE assegura novamente um mínimo de 10% dos créditos curriculares da graduação para atividades de extensão, prioritariamente em áreas de grande pertinência social (BRASIL, 2014).

Corroborando o Plano Nacional de Extensão Universitária, Albuquerque (2012) indica a necessidade de se compreender a ação extensionista como práxis de intervenção social em que o conhecimento produzido seja tratado de modo cauteloso, considerado apenas como uma possibilidade, nunca como uma verdade inquestionável. Ao almejar transformações nos contextos sociais em que atua, a extensão não pode se dar apenas de modo técnico, por meio de um planejamento com objetivos e metas embasados na racionalidade cognitivo-instrumental, mas precisa priorizar “uma ação coletiva, cuja intencionalidade se concretiza num exercício político que propõe práticas sociais de redistribuição de poder entre diferentes atores sociais” (ALBUQUERQUE, 2012, p. 91).

Para o autor, se a extensão não visa à transformação qualitativa da realidade, pode assumir caráter meramente investigativo em que se produz informação técnica, e não crítica. Ou pode ocorrer com base no improviso instrutivo, emotivo e rotineiro, evidenciando apenas um exercício administrativo. Desse modo, é preciso compreender “que a ação extensionista é uma prática social localizada e datada que precisa/pode ser analisada a partir de outras balizas que não seja a teoria das necessidades (utilitarista) da comunidade” (ALBUQUERQUE, 2012, p. 91).

Entende-se que as preocupações da extensão com a sociedade devem ultrapassar uma visão utilitarista, por considerar que a teoria das necessidades muitas vezes é elaborada

segundo o olhar externo, desconsiderando aquilo que a própria comunidade identifica como relevante, cuidado cuja necessidade é igualmente destacada por Goergen (2002). Acredita-se no pressuposto de que é necessário vivenciar cotidianamente as diferentes realidades locais para identificar possibilidades de atuação junto às comunidades, pois, de outro modo, o saber de quem propõe as ações parece ser superior e inquestionável, podendo inclusive tornar-se impositivo e colonizador, não emancipatório.

Com base na leitura de Albuquerque (2012), entende-se que essas experiências de interlocução entre a universidade e as comunidades por meio das ações extensionistas podem revelar questões mais amplas, explicativas do modo como se constroem as relações sociais em espaços atravessados pelas questões políticas, culturais, sociais e econômicas. Do mesmo modo, tais questões podem constituir elementos que interferem nas ações extensionistas propostas em cada realidade.

Sendo assim, ações extensionistas emancipatórias preocupam-se com a problematização das questões sociais e com a possibilidade de criar espaços de reflexão com a população, uma vez que, por meio deles, é possível que a comunidade passe a identificar necessidades antes não percebidas. Além disso, esses espaços coletivos de problematização e reflexão podem desvelar à universidade uma realidade que muitas vezes não está visível a partir de dados e indicadores quantitativos, aspectos que podem qualificar as atividades propostas na extensão universitária, no sentido da melhoria das condições de vida relacionadas à esfera privada, mas principalmente nas relações que homens e mulheres estabelecem uns com os outros nos espaços da vida pública.

Em relação à formação do estudante, mesmo compreendida e realizada sob uma visão emancipatória, as atividades de extensão não podem ficar isoladas das demais experiências formativas de âmbito acadêmico. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão não é uma proposição recente, conforme se verifica na LDB e no Plano Nacional de Extensão Universitária, bem como já é antiga a compreensão do caráter social que a extensão deve assumir. Porém, muitas vezes as atividades de extensão universitária não são embasadas nessa compreensão, sendo oferecidas por meio de ações assistencialistas ou ainda como possibilidade de captar recursos financeiros.

Esta última é apontada por Mesquita (2003, p. 5) como válvula de escape da universidade no século XXI e ocorre

[...] em virtude das mudanças introduzidas pelo avanço das tecnologias de base eletrônica, a abertura do mercado no mundo globalizado, as privatizações de grandes estatais, os cortes de verbas das universidades e a falta de incentivos financeiros para o ensino e à pesquisa, surge uma nova discussão acerca da extensão universitária, expressa sob a forma de captação de recursos junto aos diversos setores da sociedade civil por intermédio da venda de serviços e realização de parcerias entre universidade e empresa.

Desse modo, a extensão universitária corre o risco de novamente ser desvirtuada, dessa vez segundo os princípios de mercadorização da universidade, tornando-se um modo de privatização da universidade pública, como indica Santos (2008a). Com a finalidade de evitar essa desvirtuação, é necessário que a comunidade acadêmica compreenda como uma das principais funções da extensão a contribuição com as questões que atingem grupos historicamente excluídos e discriminados, oferecendo-lhes condições para ressignificarem a sua participação nos espaços da esfera pública.

Pensar a universidade como bem público e espaço de democratização do saber é compreender que o papel de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão não é angariar recursos financeiros através da comercialização de serviços e saberes. Pelo contrário, entende-se que cabe à extensão aproximar universidade e sociedade para a busca solidária de soluções para as questões coletivas que atingem as condições da vida humana, tanto relacionadas a sua sobrevivência quanto voltadas a sua necessidade de agir e conviver harmoniosamente com outros seres humanos e com o meio ambiente.

Reinventar a extensão como possibilidade de democratização da universidade perpassa a busca de aproximá-la do modelo acadêmico institucional, que a concebe como

[...] processo educativo e científico, ao fazer extensão estamos produzindo conhecimento, mas não qualquer conhecimento, um conhecimento que viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade e vice-versa. Uma extensão que é experiência na sociedade, uma práxis de um conhecimento acadêmico, mas que não se basta em si mesmo, pois está alicerçada numa troca de saberes, popular e acadêmico, e que produzirá o conhecimento no confronto do acadêmico com a realidade da comunidade (SERRANO, 2006, p. 11).

Além das históricas iniciativas de institucionalização e implementação da extensão universitária antes descritas, para a efetivação de ações mais próximas a esse modelo, é preciso especial atenção às normas internas e ao modo de implementação da extensão nas IES. Preocupado com isso, em maio de 2012, o FORPROEX apresentou documento com a Política Nacional de Extensão Universitária, buscando dar “materialidade ao compromisso das Universidades signatárias, estabelecido por meio de seus Pró-Reitores de Extensão, com a transformação da Universidade Pública, de forma a torná-la um instrumento de mudança

social em direção à justiça, à solidariedade e à democracia” (FORPROEX, 2012, p. 5). Assim, o documento apresenta o conceito e as diretrizes da extensão que devem embasar as políticas e as atividades promovidas pelas IES.

Tem-se, dessa forma, o conceito atual de extensão universitária elaborado por meio de amplos debates durante os encontros do FORPROEX nos anos de 2009 e 2010:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012, p. 16).

Percebe-se que, além de ser considerada um processo educativo, cultural e científico, conforme expunha o conceito de 1987, o caráter político e interdisciplinar<sup>12</sup> das atividades de extensão é reconhecido e desejado pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão, o que reafirma o compromisso das instituições com uma formação mais abrangente para o estudante e a transformação social do meio em que vive.

O documento também indica diretrizes que devem orientar as ações de extensão nas IES, esperando que estas, em conjunto, possam contribuir para a superação das crises da universidade pública identificadas por Boaventura de Sousa Santos<sup>13</sup>. Tais diretrizes compreendem: “Interação Dialógica, Interdisciplinariedade e interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante e, finalmente, Impacto e Transformação Social” (FORPROEX, 2012, p. 17).

Nesse sentido, antes de analisar a experiência extensionista do Projeto Rondon nas instituições que compõem os casos desta pesquisa, faz-se importante conhecer como estas compreendem e gestionam a extensão universitária. É a isso que se destina o texto a seguir, que traz os principais aspectos da política de extensão interna da UFRGS e da UDESC.

## 5.1 POLÍTICA DE EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

---

<sup>12</sup> Ciente da percepção limitada da realidade apresentada pelas disciplinas e especializações e tendo como base as ideias defendidas por Luzzi e Philippi Jr. (2011), nesta pesquisa se compreende a interdisciplinaridade como uma forma de romper as fronteiras entre as disciplinas, reintegrar dimensões isoladas do conhecimento e alcançar visão ampla da realidade, superando a fragmentação para além da mera integração disciplinar.

<sup>13</sup> Ver Capítulo 3 da dissertação *Situando a Universidade no Ensino Superior Brasileiro*.

Por meio da Decisão n.º 266/2012, o Conselho Universitário da UFRGS aprovou a política de extensão da instituição, pautada pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, conforme princípio constitucional, reforçado no Estatuto da UFRGS e pelos preceitos e orientações do FORPROEX. É possível notar que a UFRGS elaborou a sua política de extensão em julho de 2012, logo após a apresentação da política nacional de extensão, feita em maio do mesmo ano pelo FORPROEX.

O documento é composto por dez proposições, que preveem: a interação com a sociedade, para atender suas demandas sociais e produzir a difusão cultural e tecnológica; o comprometimento com os direitos humanos e o respeito às diferenças; a relação bidirecional com a sociedade, visando à afirmação do caráter regional e nacional; a promoção de atividades interinstitucionais em âmbito nacional e internacional; a importância da extensão para a formação de estudantes, a qualificação docente e o intercâmbio com a sociedade; a promoção da inter, da multi e da transdisciplinaridade nos setores institucionais e da sociedade; a ampliação da oferta de oportunidades e a qualificação da educação em todos os níveis; a ampliação do acesso ao conhecimento e desenvolvimento social e tecnológico; a garantia de programa de fomento para ações de extensão registradas e aprovadas nas devidas instâncias acadêmicas; e a busca de financiamento para a extensão em setores públicos e privados (UFRGS, 2012).

Além disso, a UFRGS normatizou as atividades de extensão universitária por meio da Resolução n.º 17/2015, aprovada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. A normatização, datada de abril do corrente ano, assim a define:

A extensão, como atividade fim da Universidade, é o processo educativo, cultural e científico que articula, amplia, desenvolve e realimenta o ensino e a pesquisa, propiciando a interdisciplinaridade e viabilizando a relação transformadora entre Universidade e sociedade. Este contato, que visa ao desenvolvimento mútuo e estabelece a troca de saberes, tem como consequências a produção do conhecimento resultante do confronto com as realidades nacional e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva de comunidades na atuação da Universidade (UFRGS, 2015, p. 1).

A resolução apresenta ainda os dois níveis de atividades de extensão, programas ou projetos, e os diversos tipos de atividades, como cursos, seminários, consultoria, etc. Também estabelece diretrizes para a proposição, tramitação, coordenação, execução, administração dos recursos e produção do relatório das atividades extensionistas, entre outras orientações.

De modo geral, a política de extensão da UFRGS se apoia nas diretrizes e concepções da política nacional, definida pelo FORPROEX, bem como traz elementos operacionais que

se enquadram nas exigências do Edital do PROEXT, como a definição do nível das ações enquanto programas ou projetos, por exemplo. Por outro lado, enquanto a normatização da UFRGS permite a coordenação das ações por qualquer servidor ativo da instituição, seja docente ou técnico-administrativo, o Edital do PROEXT exige a coordenação por um docente com título de Mestre ou Doutor (PROEXT, 2015).

Ainda que essa análise não seja o foco deste estudo, é possível perceber que a política de extensão da UFRGS segue os avanços conceituais e propositivos das discussões coletivas do FORPROEX e, ao mesmo tempo, supera essa limitação imposta pelo programa de financiamento, ampliando as possibilidades de participação e desenvolvimento das atividades de extensão para toda a comunidade acadêmica.

## 5.2 POLÍTICA DE EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA

Por sua vez, a Política de Extensão da UDESC foi estabelecida pelo Conselho Universitário por meio da Resolução n.º 007/2011. Observa-se que sua elaboração é anterior à data de apresentação da Política Nacional de Extensão Universitária pelo FORPROEX. Contudo, apresenta conceitos muito próximos aos propostos pelo FORPROEX, uma vez que tem o Plano Nacional de Extensão Universitária como base.

No documento, a extensão é considerada um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa, assim como apresentado pelo FORPROEX em 1987. Outras semelhanças são percebidas, tais como o atendimento de demandas da sociedade e a produção de saber por meio de uma via de mão dupla que promova uma relação transformadora e, conforme acrescenta o documento da UDESC, crítica. A possibilidade de democratização do conhecimento é outro ponto comum, contudo a política de extensão da UDESC, embora elaborada em 2011, traz um entendimento de extensão como ação política apresentado pelo FORPROEX apenas em 2012.

A interdisciplinaridade, citada pelo FORPROEX tanto em 1987 quanto em 2012, também é considerada importante elemento formativo e articulador de saberes pela política de extensão da UDESC, conforme descrito em seu artigo segundo:

A Extensão na UDESC é instrumentalizadora da articulação entre a teoria e a prática

que possibilita o intercâmbio de saberes sistematizados, acadêmicos e populares. Compreendida como um trabalho curricular e interdisciplinar tem por função produzir e sociabilizar o conhecimento pela inserção na realidade, facultando ao corpo discente uma vivência que complemente sua formação, articulando tempo acadêmico com experiência de vida (UDESC, 2011, p. 2).

A política de extensão da UDESC está descrita segundo princípios, diretrizes, objetivos e qualificação das ações. Os princípios são a relevância e o impacto, a produção e a socialização do conhecimento, a ética na relação da universidade com a sociedade, a valorização integral da vida e sua diversidade, e o respeito aos direitos humanos. As diretrizes, por sua vez, prezam pela interação da universidade com a comunidade, a articulação com o ensino e a pesquisa, a integração entre a produção do conhecimento e a divulgação dos resultados, a realização de ações inter, trans e multidisciplinares, a articulação entre as áreas temáticas da extensão, segundo definição anexa ao documento, e o apoio para ações voltadas para a autonomia da comunidade (UDESC, 2011).

Os nove objetivos descritos pela política de extensão compreendem: oportunizar ações transformadoras que promovam soluções para os problemas locais e regionais em sua relação com a sociedade; estimular ações multi, inter e transdisciplinares entre setores da universidade e da sociedade; ampliar o acesso ao saber e ao desenvolvimento social e tecnológico produzido pela universidade, visando minimizar diferenças e desigualdades sociais; qualificar ações extensionistas, articulando-as com ensino e pesquisa; estimular a produção e expressão cultural, artística, científica e tecnológica; possibilitar consórcios, redes ou parcerias para ações interdepartamentais, intercentros e interinstitucionais; articular ações com órgão de fomento e estimular políticas públicas relacionadas com as áreas temáticas da extensão; oportunizar ações visando ao desenvolvimento sustentável; e mobilizar a comunidade universitária para o envolvimento com a extensão na instituição (UDESC, 2011).

Além de reforçar muitos dos objetivos expostos para a qualificação das ações, o documento identifica o atendimento às áreas temáticas da extensão de acordo com: “1. Comunicação; 2. Cultura; 3. Direitos Humanos/Justiça; 4. Educação; 5. Meio Ambiente; 6. Saúde; 7. Tecnologia/Produção; 8. Trabalho” (UDESC, 2011, p. 3), sendo que estas atendem às linhas temáticas do Edital PROEXT (PROEXT, 2015).

Ao contrário de na UFRGS, o mesmo documento apresenta também a normatização da extensão na UDESC, pautando sobre parcerias, formas de ação, modalidades de ação (programas, projetos, cursos, eventos, prestação de serviço, produções e publicações), elaboração, tramitação, aprovação, execução e participação nas ações de extensão, entre

outros. Diferentemente da UFRGS e atendendo às normativas do programa de financiamento, a UDESC restringe a coordenação das atividades de extensão aos docentes efetivos em exercício na instituição (UDESC, 2011).

Percebe-se que, apesar da elaboração prévia à política nacional, a UDESC expõe nesse documento um entendimento atualizado sobre a relevância da extensão enquanto função institucional no ensino superior, assim como sobre suas finalidades junto à sociedade e modos de operacionalização. De maneira geral, a Política de Extensão da UDESC está ancorada nas disposições divulgadas pelo FORPROEX, o que nos permite inferir que a instituição tem acompanhado as discussões do Fórum. Tal entendimento é respaldado ainda pela participação de servidores da UDESC entre os dirigentes do FORPROEX, junto à Coordenação Temática de Direitos Humanos, conforme divulgação do sítio eletrônico da Rede Nacional de Extensão (RENEX).

## 6 PROJETO RONDON: ASPECTOS HISTÓRICOS E PERSPECTIVAS ATUAIS

As origens do Projeto Rondon remontam ao ano de 1966, quando o General João Bina Machado propôs um trabalho de Sociologia aos alunos da Escola de Comando e Estado Maior do Exército com o tema “o militar e a sociedade brasileira”. Esse trabalho foi analisado por professores universitários, dentre os quais Wilson Choeri, então Diretor da Universidade do Estado da Guanabara (UEG), hoje Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) (SPIAZZI, 2011).

A proposta resultou em bons trabalhos, que mostraram aos docentes o conhecimento dos futuros militares a respeito da sociedade brasileira em seus aspectos sociais e culturais. Dessa forma, com a intenção de promover aos estudantes universitários o contato com diferentes realidades do Brasil, para que, assim como os militares, pudessem conhecer o seu país, transpondo os limites da teoria, o professor Choeri sugeriu a realização de um estágio pelos acadêmicos junto a algumas unidades do exército. Para viabilizar esse projeto, Choeri firmou parceria com o Ministério da Guerra, o Ministério do Interior e o 5º Batalhão de Engenharia de Construção (SPIAZZI, 2011).

Logo, em 1967, 30 universitários da UEG, da Universidade Federal Fluminense (UFF) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ), incentivados pelo Professor Wilson Choeri e coordenados pelo professor Omir Fontoura, partiram para Rondônia em uma aeronave C-47, cedida pelo exército. Com o objetivo de promover ações de desenvolvimento local na Região Norte do Brasil e impedir o acesso indesejado de estrangeiros nesse território, a iniciativa da equipe passou a ser denominada Operação Zero, marcando o início das atividades da primeira fase do Projeto Rondon, cujo lema foi *Integrar para não Entregar* (SPIAZZI, 2011).

Com o retorno da equipe 28 dias após a partida, ocorreu na mídia uma grande repercussão do êxito da operação, motivando o governo federal a oferecer maior apoio para a iniciativa. A ideia inicial de proporcionar um estágio aos estudantes não tinha intenções de continuidade, mas ganhou força e se transformou em um grande projeto (SPIAZZI, 2011). Mesmo sem recursos para financiá-lo, estabeleceu-se a criação de um grupo de trabalho em regime de urgência para a organização da próxima operação, a qual seria realizada nos meses

de janeiro e fevereiro de 1968, durante o período de férias dos estudantes (PROJETO RONDON EXTRA, 2014).

Sob a Coordenação do Ministério do Interior, a primeira grande operação do Projeto Rondon deveria ser oportunizada apenas aos homens, já que as condições de segurança e instalação dos rondonistas não podiam ser totalmente asseguradas. Contudo, com a pressão dos estudantes, foi permitida a participação de uma mulher para cada três homens em cada equipe. A questão de gênero parece ter sido superada, pois, conforme os dados atuais divulgados pela revista Mundo Rondon (2014), o número de mulheres nas operações atinge 59% dos participantes.

Essa operação foi realizada na Amazônia e no Nordeste, mobilizando a participação de 648 estudantes, sendo que, destes, 70 eram oriundos do Rio Grande do Sul (SPIAZZI, 2011). Segundo Motta (2014), a meta era atingir 300 estudantes, e mais de 20 mil se inscreveram.

O aumento do número de participantes nas operações do Projeto Rondon e a pressão dos estudantes para que as atividades fossem diversificadas e realizadas em diferentes estados brasileiros incentivou a implantação de Campus Avançados. Esses *campi* eram bases de operações mantidas pelas universidades, geralmente em estados distantes de sua sede e em uma região cultural bem diferente, para proporcionar aos estudantes contato com a diversidade cultural e social do país (PROJETO RONDON EXTRA, 2014).

Além do fluxo contínuo de estudantes envolvidos com o Projeto, os *campi* também possibilitavam a oferta de cursos de nível superior em regime especial para a população local. Os três primeiros foram criados em 1969: em Boa Vista (RR), vinculado à Universidade Federal de Santa Maria; em Tefé (PA), vinculado à Universidade Federal de Juiz de Fora; e em Paritins (AM), vinculado à UEG. Até o ano de sua extinção, o Projeto Rondon possuía 22 Campus Avançados distribuídos pelo país (PROJETO RONDON EXTRA, 2014).

Apesar do sucesso das atividades, apenas oito anos depois de sua criação, o grupo de trabalho foi transformado em um órgão com autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar e com personalidade jurídica. Isso ocorreu com a aprovação da Lei n.º 6.310, de 15 de dezembro de 1975, que instituiu a Fundação Projeto Rondon. Segundo tal lei, a fundação deveria atuar em coordenação com o MEC, de acordo com suas diretrizes básicas, no desenvolvimento das atividades de extensão universitária. Entretanto, a despeito da colaboração do MEC, o governo federal passou a ser representado, oficialmente, pelo Ministério do Interior (BRASIL, 1975).

Conforme o Estatuto da Fundação Projeto Rondon, aprovado em maio de 1979, sua finalidade era motivar os estudantes universitários para o engajamento voluntário no desenvolvimento, na integração nacional e na valorização do homem com os seguintes objetivos:

I - No campo de Desenvolvimento e da Integração Nacional:

- a) colaborar com o Ministério da Educação e Cultura na organização, implantação e coordenação de estágios de estudantes no interior do País;
- b) colaborar na execução da política de Desenvolvimento e Integração de órgãos governamentais e privados;
- c) promover ou participar de programas de desenvolvimento comunitário com populações interioranas.

II - No campo da Valorização do Homem:

- a) promover com estágios proporcionados aos universitários, o conhecimento da realidade brasileira, abrindo perspectiva para a interiorização e fixação de técnicos de nível superior nas áreas em que atuarem;
- b) desenvolver, junto às populações do interior, treinamento especializado de nível médio, incentivando o mercado de trabalho e o aprimoramento da mão-de-obra qualificada;
- c) promover, juntamente com os órgãos especializados, a abertura de novos mercados de trabalho;
- d) promover a interiorização de técnicos de nível médio e superior em áreas menos desenvolvidas no Território Nacional.

III - No campo da Pesquisa e Preparação de Recursos Humanos:

- a) contribuir para a promoção, coordenação e realização de pesquisas voltadas para o conhecimento da realidade nacional;
- b) contribuir para a preparação dos recursos humanos necessários ao desenvolvimento;
- c) assegurar, em regime de estágio, a participação efetiva de universitários nas atividades da Fundação (BRASIL, 1979, p. [1-2]).

Para atender esses objetivos, as operações do Projeto Rondon ocorriam em âmbito nacional e regional. As primeiras eram realizadas nos meses de janeiro e fevereiro, durante as férias acadêmicas, em regiões distintas do local de origem dos estudantes, abrangendo principalmente as regiões Norte e Nordeste (PROJETO RONDON EXTRA, 2014). Estas tinham duração de 30 dias, sendo que a preparação da operação, a seleção e o treinamento dos estudantes ocorriam ao longo de todo o ano. Segundo funcionária da antiga Fundação Projeto Rondon em entrevista-piloto concedida à pesquisadora, os estudantes eram selecionados de acordo com o perfil da região que receberia as ações do Projeto Rondon e recebiam cursos de relacionamento interpessoal e trabalho coletivo como parte do treinamento pelo qual se submetiam para integrar as equipes. As segundas eram realizadas no estado em que se localizavam as universidades, permitindo que os estudantes vislumbrassem também as áreas de pobreza e precariedade de suas regiões (PROJETO RONDON EXTRA, 2014). Estas

ocorriam no mês de julho, com duração de aproximadamente 20 dias, conforme informado na entrevista-piloto.

A funcionária entrevistada informou ainda que, além das citadas, ocorriam também operações especiais, realizadas na cidade ou na região em que se localizavam as coordenações de área da Fundação Projeto Rondon, desenvolvidas ao longo de todo o ano ou quando surgiam demandas. No Rio Grande do Sul, essas operações chegaram a envolver mais de 40 mil estudantes durante os anos de 1978 a 1985, período em que o Projeto atingiu o seu auge. Eram desenvolvidas atividades ligadas a erradicação da mortalidade infantil, educação para o trânsito, saneamento básico nas comunidades, entre outras.

Logo que surgiu, o projeto foi batizado com o nome de Projeto Rondon em homenagem ao Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon, devido aos seus feitos de caráter humanista na Amazônia, principalmente lutando pela garantia dos direitos dos índios. Esse posicionamento inspirava os estudantes a participarem do Projeto, que se caracterizou como humanitário, assistencialista e lúdico (PIOVESAN, 2008).

Ressalta-se, conforme Serrano (2006), que, durante a primeira fase, entre os anos de 1967 e 1989, o Projeto Rondon previa ações esporádicas e desvinculadas das instituições de ensino. Suas atividades eram basicamente “práticas assistenciais voltadas para as populações carentes” (MOTTA, 2014, p. 88).

Até hoje existem muitas críticas ao Projeto, uma vez que foi criado durante o período da ditadura militar. Para Motta (2014, p. 87), “o objetivo principal do Projeto Rondon era desmobilizar o radicalismo dos estudantes, atraindo alguns líderes para os valores do regime militar. A intenção era oferecer ao Estado outra alternativa além da repressão aos estudantes”. Para o autor, permitir aos estudantes o contato com populações carentes em áreas de grande vulnerabilidade social era uma maneira de apelar ao idealismo e patriotismo dos jovens.

Com o Projeto Rondon, os estudantes teriam oportunidade de entrar “em contato com os militares e, assim se esperava, aprenderiam a reconhecer no Exército uma instituição dedicada aos problemas do país” (MOTTA, 2014, p. 88). Segundo Motta (2014), aliado a isso, o governo federal encontrava uma maneira de conter o perigo revolucionário existente nas fronteiras do interior do país.

Mesmo que sempre tenham estado na coordenação do Projeto Rondon, os militares afirmam que a iniciativa de sua criação partiu das universidades. Porém, para Motta (2014, p. 90), a criação por parte dos militares sempre foi escamoteada, pois o Rondon surgiu com a

finalidade de “pensar formas de aproximar as instituições militares dos temas educacionais e, principalmente, elaborar estratégias para lidar com os estudantes”. A iniciativa teria partido da UEG para maquiagem os propósitos militares, uma vez que a instituição possuía afinidades com a política militar. Já os militares diziam que “o propósito era mobilizar a insatisfação dos estudantes a fim de gerar ações produtivas, fazê-los arregaçar as mangas para ajudar no desenvolvimento do país” (MOTTA, 2014, p. 92).

Apesar das críticas à dimensão política do Projeto Rondon, Motta (2014, p. 88) também reconhece pontos positivos, “frutos duradouros, como a interiorização das atividades universitárias por meio de campi avançados”.

Em 1989, com a reforma administrativa instituída pelo então presidente do Brasil, José Sarney, a Fundação Projeto Rondon foi extinta, encerrando suas atividades junto às comunidades após 22 anos. Contudo, um ano depois, estudantes de diferentes regiões do país, inconformados com o fim do projeto, se mobilizaram e criaram a Associação Nacional dos Rondonistas, uma organização não governamental com diversas afiliadas estaduais denominadas Projeto Rondon® (PROJETO RONDON EXTRA, 2014).

Anos mais tarde, houve uma nova mobilização e pressão dos estudantes com a finalidade de reativar as atividades do Projeto Rondon, o que, de certo modo, indicava a valorização desse projeto pelos estudantes. Apesar de sua origem e coordenação estarem vinculadas aos militares, governo fortemente criticado pelos estudantes naquele período devido às posições ideológicas e às ações impostas à população, é possível que os jovens tenham se identificado com a proposta do Projeto Rondon por existirem poucas atividades com esse caráter no âmbito universitário. O projeto pode ter se configurado como alternativa frente a um ensino de nível superior meramente técnico e pouco vinculado com a prática social, demonstrando a fragilidade da extensão nesse momento histórico, como apontam os estudos de Serrano (2006).

Em 2003, a UNE oficializou a solicitação de retomada das atividades do Projeto Rondon à presidência da república (MUNDO RONDON, 2014). Assim, com o novo lema *Desenvolvimento para Todos*, em 2005 o Projeto Rondon foi retomado pelo governo federal, a partir da Fase de Diagnóstico da Operação Nacional, realizada em municípios e localidades do estado do Amazonas. Essa operação teve como objetivos “realizar diagnóstico para identificar e analisar problemas e necessidades das comunidades selecionadas, com vistas a

reunir subsídios e orientar o planejamento de operações mais amplas a serem executadas a partir de 2005” (BRASIL, 2004, p. [1]).

Atualmente o projeto continua vinculado aos militares, sob a coordenação do Ministério da Defesa, mantendo parcerias com outros ministérios, dentre os quais o MEC, caracterizando-se como uma ação interministerial. Conta ainda com o apoio das Forças Armadas, que oferecem o suporte logístico das operações e a segurança dos rondonistas, bem como com a colaboração de governos estaduais e municipais, da Associação Nacional dos Rondonistas, da UNE, entre outros (PROJETO RONDON, [2005a]). Entende-se que, como a participação do Ministério da Defesa está ocorrendo muito mais voltada para o suporte logístico das operações, a coordenação do Projeto Rondon poderia estar vinculada ao Ministério da Educação, como estratégia de qualificar pedagogicamente o processo extensionista formativo dos estudantes universitários.

Uma mudança fundamental diz respeito à efetiva participação das IES brasileiras, as quais são convidadas a submeterem projetos com a proposição de atividades adequadas à realidade da região que receberá as ações da operação, assumindo protagonismo na atual fase do Projeto Rondon (SPIAZZI, 2011). Durante a primeira fase do Projeto, conforme indicado pela funcionária da Fundação Projeto Rondon em entrevista-piloto realizada para esta pesquisa, não eram as IES que promoviam a participação dos estudantes nas operações. Os estudantes procuravam as coordenações de área da Fundação Projeto Rondon para efetuar sua inscrição por interesse e iniciativa pessoal. Além disso, relatórios disponíveis na internet indicam a ocorrência de uma reunião anual em que os professores participantes do Projeto Rondon são convidados a dialogar com os representantes do Projeto Rondon para fazer a avaliação de diferentes aspectos e sugerir melhorias.

As mudanças ocorridas no Brasil durante o período em que o Projeto permaneceu desativado também provocaram a necessidade de incluir novas áreas e metodologias em sua segunda fase (MUNDO RONDON, 2014). São objetivos da atual fase do Projeto Rondon:

- a. Contribuir para a formação do universitário como cidadão.
- b. Integrar o universitário ao processo de desenvolvimento nacional, por meio de ações participativas sobre a realidade do país.
- c. Consolidar no universitário brasileiro o sentido de responsabilidade social coletiva em prol da cidadania, do desenvolvimento e da defesa dos interesses nacionais.
- d. Estimular no universitário a produção de projetos coletivos locais, em parceria com as comunidades assistidas (PROJETO RONDON, [2005b], p. [1]).

É com base na atual proposta do Projeto Rondon que esta dissertação de mestrado tem a preocupação de refletir sobre aspectos históricos do Projeto e sua vinculação com a universidade enquanto projeto social extensionista, investigando aspectos que possibilitam uma formação que amplie a dimensão técnica e que potencializam a formação política dos estudantes na universidade pública e as características inovadoras capazes de oferecer suporte às novas demandas da universidade no século XXI.

O panorama do caso investigado compreende, desde a sua retomada no ano de 2005 até o final de 2014, a realização de 65 operações com atividades desenvolvidas em 778 municípios, envolvendo a participação de 272 instituições de ensino e 17.300 rondonistas (PROJETO RONDON, 2014).

Além das operações de âmbito nacional, coordenadas pelo Ministério da Defesa, existem atualmente diversas iniciativas institucionais de caráter regional. Essas iniciativas surgem em instituições que já possuem experiência de participação no Projeto Rondon e visam aplicar os conhecimentos e as boas experiências em suas regiões, as quais geralmente não se encontram localizadas dentro do eixo principal priorizado pelas operações nacionais. Dessa forma, as instituições possibilitam que municípios carentes de suas regiões também sejam beneficiados com o Projeto Rondon, por meio de ações educativas vinculadas a um projeto próprio de extensão universitária (MUNDO RONDON, 2014).

Nessas situações, podem ser firmadas parcerias com outras IES, incentivando o envolvimento do corpo discente e docente nas operações; com as prefeituras dos municípios receptoras de ações do projeto, que contribuem com alojamento, alimentação e transporte; e com outros patrocinadores que complementem a verba que a instituição possui para projetos e ações de extensão (MUNDO RONDON, 2014). Nesta pesquisa, o Projeto Rondon de âmbito regional investigado é a iniciativa desenvolvida pela UDESC.

A pesquisa realizada contempla a experiência de cada instituição com o Projeto Rondon, as quais serão descritas nos subtítulos que seguem.

## 6.1 PROJETO RONDON COORDENADO PELO MINISTÉRIO DA DEFESA E A PARTICIPAÇÃO DA UFRGS

Para compreender o modo como o Projeto Rondon foi pensado e está estruturado em sua segunda fase, busca-se conhecê-lo a partir dos documentos disponíveis na página oficial do Projeto, quais sejam: o Convite às IES, o Decreto que cria o Comitê de Orientação e Supervisão do Projeto Rondon, a Diretriz Estratégica, a Concepção Política, a Concepção Estratégica, a Orientação às Prefeituras, a Orientação às IES e o Guia dos Rondonistas.

A concepção política do Projeto está embasada na formação e no desenvolvimento dos estudantes e das comunidades assistidas nas regiões menos favorecidas do Brasil, de modo que os rondonistas conheçam essas realidades e socializem seus conhecimentos, colaborando com a elaboração de propostas e soluções participativas que atenuem as dificuldades estruturais locais. Tais ações visam contribuir com o bem-estar da população, bem como promover a formação cidadã dos universitários (PROJETO RONDON, [2005b]). Tal entendimento é reforçado pela concepção estratégica do Projeto Rondon, segundo a qual ele se destina a “incorporar, de forma ativa, a contribuição do estudante universitário na redução das desigualdades sociais e regionais” (PROJETO RONDON, [2005a], p. [1]).

Com essas informações, pode-se analisar algumas diferenças entre as propostas da primeira e da segunda fase. Enquanto os objetivos iniciais estavam mais voltados ao desenvolvimento estrutural das regiões interioranas do país e a preocupação era levar profissionais especializados que pudessem oferecer as condições técnicas para o desenvolvimento econômico dos municípios, tanto com a sua mão de obra quanto com a formação de novos técnicos, os objetivos atuais parecem mais voltados à formação dos estudantes, priorizando o seu contato com realidades distintas capazes de provocar a sensibilização para as questões sociais que tenham o coletivo como foco. Já em relação às comunidades, considera-se que, na primeira fase, o Projeto Rondon priorizou o desenvolvimento econômico das regiões Norte e Nordeste, objetivos que estavam em consonância com os propósitos do capital assumidos pelos militares. Cabe tensionar se, na fase atual, o Projeto ainda se preocupa com a promoção do desenvolvimento social, se a preocupação está também na ampliação dos espaços públicos e na formação da população para atuar politicamente nessa esfera.

A concepção política do Projeto Rondon apresenta algumas diretrizes que elucidam essas análises, mesmo que permitindo outros tensionamentos, como se vê a seguir:

- a. Contribuir para o desenvolvimento sustentável nas comunidades carentes, usando as habilidades universitárias.

- b. Estimular a busca de soluções para os problemas sociais da população, formulando políticas públicas locais, participativas e emancipadoras.
- c. Contribuir na formação acadêmica do estudante, proporcionando-lhe o conhecimento da realidade brasileira, o incentivo à sua responsabilidade social e o patriotismo.
- d. Manter articulações com os órgãos governamentais e não-governamentais, em seus diferentes níveis, para evitar a pulverização de recursos financeiros e a dispersão de esforços em ações paralelas.
- e. Assegurar a participação da população na formulação e no controle das ações.
- f. Priorizar áreas que apresentem maiores índices de pobreza e exclusão social, bem como áreas isoladas do território nacional que necessitem de maior aporte de bens e serviços.
- g. Buscar garantir a continuidade das ações desenvolvidas.
- h. Democratizar o acesso às informações sobre benefícios, serviços, programas e projetos, bem como recursos oferecidos pelo poder público e iniciativa privada e seus critérios de concessão (PROJETO RONDON, [2005b], p. [1-2]).

Desenvolvimento sustentável, solução para os problemas sociais e democratização do acesso às informações podem ser consideradas diretrizes que sinalizam outra concepção do Projeto Rondon, muito mais voltada para intervenções significativas nos contextos em que o Projeto atua. Outras diretrizes que apontam esse caminho valorizam o protagonismo da população na proposição e no desenvolvimento das ações, bem como a compreensão de sua necessária continuidade. O foco formativo do Projeto não atinge apenas a população, como os estudantes, os quais, além de conhecer outra realidade, são estimulados à responsabilidade social por meio da busca de possíveis soluções às problemáticas locais. A preocupação com o outro, com as demandas coletivas e o trabalho voltado às necessidades sociais aproximam os estudantes da vida pública e podem trazer contribuições para a sua formação política, cerne desta pesquisa.

Além disso, a aproximação dos estudantes com órgãos governamentais e não governamentais, em seus diferentes níveis, com a finalidade de somar esforços na busca de objetivos comuns, como a garantia de direitos ao cidadão e melhores condições de vida a um contingente populacional que ainda é carente de investimentos sociais, amplia os conhecimentos dos estudantes a respeito da gestão municipal, esclarecendo-os sobre questões políticas. Outra diretriz que estende o potencial de formação política do Projeto Rondon para a comunidade diz respeito ao estímulo da população para a luta que direciona a criação de políticas públicas em prol de suas necessidades.

Contudo, algumas diretrizes permanecem com o foco muito semelhante aos objetivos da primeira fase do Projeto Rondon, pois priorizam o atendimento de áreas isoladas do país que necessitam de maior aporte de bens e serviços. Suprir essas carências é responsabilidade dos governos municipais em parceria com outros níveis governamentais, assim como órgãos e

entidades públicas e privadas, portanto extrapola as possibilidades estudantis e foge do caráter formativo de uma atividade de extensão universitária.

Do mesmo modo, por mais que as diretrizes prevejam a continuidade das atividades, elas ainda possuem forte vinculação com a realização das operações e não têm posterior acompanhamento. Assim, fornecer bens e serviços de modo voluntário e descontínuo são características que aproximam o Projeto Rondon do assistencialismo, outrora fortemente criticado. Identifica-se que a possibilidade de informar e capacitar comunidades, visando a que essas tenham entendimento contextual e político de suas condições de vida e competências práticas para a ação estaria mais coeso com os objetivos formativos do Projeto Rondon.

Em termos organizacionais, o Comitê de Orientação e Supervisão do Projeto Rondon, criado pelo Decreto de 14 de janeiro de 2005, orienta, propõe as diretrizes e executa as atividades do Projeto, com o apoio da Comissão de Coordenação Geral, da Comissão de Coordenação Operacional e Administrativa e da Comissão de Coordenação Regional. Esse comitê tem como base o atendimento de algumas estratégias, dentre as quais se destaca a concentração de recursos e esforços em áreas nas quais se possa obter significativos retornos sociais, planejamento flexível que considere as peculiaridades locais, estímulo à participação da iniciativa privada e outros órgãos públicos, união de necessidades locais, habilidades universitárias e políticas públicas (PROJETO RONDON, [2005a]).

Mais uma vez, os documentos do Projeto reforçam a necessidade de articular sociedade, instituições de ensino superior e políticas públicas; porém, deixa claro que ele “não deve substituir a ação dos órgãos de governo nos seus diferentes níveis. O benefício que o Projeto Rondon possa trazer para uma comunidade é consequência da aprendizagem do estudante e do esforço da área de extensão universitária” (PROJETO RONDON, [2005c], p. [1]).

Já as estratégias para a realização das operações do Projeto Rondon buscam realizar “ações cuja prioridade seja o atendimento às necessidades sociais, ambientais e econômicas da população, de acordo com as políticas públicas e os planos governamentais em execução. A assistência social episódica não deverá ser considerada” (PROJETO RONDON, [2005a], p. [3]). Chama atenção a preocupação para que o Projeto não seja considerado assistencialista, uma das principais críticas feitas em relação a sua primeira fase, na década de 1970. Essa preocupação também é evidenciada pelo Ministério da Defesa e pela Coordenação Geral do

Projeto Rondon no documento de orientação às IES e no documento de orientação às prefeituras:

O Projeto Rondon prioriza o desenvolvimento de ações transformadoras e duradouras para a população e a administração municipal, por meio de atividades participativas, democráticas e emancipadoras. Os focos de suas ações devem ser as lideranças comunitárias locais, os servidores públicos, os agentes multiplicadores, difusores e replicadores, professores, agentes de saúde, as organizações da sociedade civil e a comunidade em geral (PROJETO RONDON, [2005e], p. [1]).

O Projeto Rondon não realiza ações assistencialistas. As equipes de rondonistas devem trabalhar, sempre que possível, com agentes multiplicadores, produtores, agentes públicos, professores e lideranças locais, realizando ações que tragam efeitos duradouros para a população, a economia, o meio ambiente e a administração local (PROJETO RONDON, [2005f], p. 3).

Isso reforça a prioridade formativa do Projeto, pois, mais do que suprir a falta de políticas adequadas à população, como fez no passado, visa desenvolver a cidadania estudantil por meio do seu engajamento e da sua contribuição com as questões coletivas de regiões brasileiras socialmente mais vulneráveis e capacitar lideranças para a continuidade das ações.

Da mesma forma que em sua primeira fase, atualmente o Projeto Rondon pode desenvolver três tipos de operação – nacional, regional e especial –, atuando sob diferentes prismas: diagnóstico de demandas, desenvolvimento de ações em benefício das comunidades, pesquisa-ação, dentre outras (PROJETO RONDON, [2005a]). Contudo, percebe-se, pelo levantamento das operações realizadas a partir do ano de 2005, quando o Projeto foi retomado, que estão sendo priorizadas as operações de âmbito nacional, que desenvolvem uma proposta de ações previamente elaboradas pelas instituições de ensino superior e selecionadas pela Comissão de Avaliação de Propostas do Projeto Rondon (CAPPR). Essas são as características da operação na qual participaram os estudantes da UFRGS, sujeitos desta pesquisa.

A execução do Projeto Rondon inicia com o reconhecimento da área em que será desenvolvida a operação, quando um representante do Projeto visita os municípios para ajustar as condições de participação. Em seguida, ocorre a seleção das IES, a viagem precursora do professor-coordenador ao município, a preparação das equipes de rondonistas, a operação propriamente dita e, por fim, a elaboração do relatório das atividades desenvolvidas (PROJETO RONDON, [2005f]).

O documento de orientação às prefeituras esclarece a importância do engajamento do município e de seus representantes políticos para o sucesso da operação e o bom desempenho das atividades pelos rondonistas. Nesse sentido, e considerando que os rondonistas atuam voluntariamente, o documento expõe a contrapartida que a prefeitura deve fornecer:

- 1 – designar um “representante”, responsável por realizar a ligação da prefeitura com as IES e com a Coordenação Geral do Projeto Rondon;
- 2 – alojar e alimentar adequadamente os rondonistas durante a permanência no município, fornecendo desjejum, almoço e jantar e provendo condições satisfatórias de higiene e conforto;
- 3 – disponibilizar o transporte necessário para a realização dos trabalhos no município;
- 4 – colaborar com os rondonistas na execução dos trabalhos (PROJETO RONDON, [2005f], p. 7).

Cabe ao representante da prefeitura receber o professor-coordenador durante a viagem precursora e contribuir para o ajuste da proposta de trabalho da equipe de rondonistas, definindo cronograma, local das ações, público a ser contemplado, forma de divulgação, local de hospedagem da equipe, entre outros acordos. Além disso, durante a operação, esse representante proporciona condições para a realização das atividades e atua como mediador entre a equipe de rondonistas e as secretarias, órgãos públicos municipais e lideranças comunitárias (PROJETO RONDON, [2005f]).

Ainda segundo esse documento, é firmado um Acordo de Cooperação entre a prefeitura e o Ministério da Defesa, no qual são registradas as responsabilidades de ambas as partes na realização da operação do Projeto Rondon.

Após o contato com as prefeituras e a definição da região de abrangência da operação, ocorre a seleção das propostas de trabalho das IES, inscritas por docentes de acordo com os critérios do convite divulgado pelo Ministério da Defesa. No convite, são informados os municípios contemplados com o Projeto Rondon e o calendário da operação, que consiste em: dois primeiros dias de concentração; cerimônia de abertura; ambientação dos estudantes; deslocamento das equipes para os municípios e instalação; datas para o desenvolvimento das ações propostas; encerramento da operação e retorno às cidades de origem (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2013).

O convite também traz instruções para a inscrição e os elementos que devem fazer parte da proposta de trabalho das instituições. São elas: abranger áreas temáticas de acordo com o Conjunto A (cultura; direitos humanos e justiça; educação; saúde) ou com o Conjunto B (comunicação; tecnologia e produção; meio ambiente e trabalho), conter diagnóstico das

problemáticas da região de acordo com o conjunto escolhido, descrição detalhada das ações que a IES pretende desenvolver (com objetivos, metodologia, público-alvo, carga horária e benefícios esperados para a comunidade) e a não identificação do autor da proposta (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2013).

A CAPPB seleciona preferencialmente uma proposta do Conjunto A e outra do Conjunto B para cada município, de acordo com os seguintes critérios:

- a) atendimento das necessidades específicas da região;
- b) pertinência das ações;
- c) relevância das ações;
- d) aplicação de políticas públicas existentes para a solução de problemas levantados;
- e) adequabilidade da ação ao público a ser atendido;
- f) pertinência do diagnóstico da área; e
- g) aproveitamento do tempo disponível (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2013, p. 4).

Após a seleção, os professores-coordenadores das propostas de trabalho contempladas realizam uma viagem precursora ao município no qual a equipe desenvolverá as ações, visando ajustar a proposta à realidade local, a partir do contato com a prefeitura e as lideranças locais. Depois disso, a proposta final é inserida no site oficial do Projeto Rondon, bem como o relatório final das atividades desenvolvidas após o término da operação (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2013).

O convite também dispõe sobre a composição das equipes de rondonistas, as quais deverão possuir dez membros, sendo dois professores da instituição e oito estudantes de graduação que estejam na segunda metade do curso e não tenham participado de operações anteriores do Projeto Rondon. O convite sugere que a composição da equipe seja multidisciplinar para um melhor desenvolvimento das ações propostas e exige a designação de um professor-coordenador, o qual ficará responsável pelo contato com a Coordenação-Geral do Projeto Rondon, pela conduta da equipe e pelo cumprimento das normas. Não é admitida a participação de servidores técnico-administrativos (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2013).

Além das responsabilidades já descritas, cabe ao Ministério da Defesa garantir: transporte das equipes; apoio logístico (transporte, alojamento e alimentação) à viagem precursora do professor-coordenador; semelhante apoio logístico, acrescido de assistência médica na rede pública de saúde, às equipes de rondonistas em parceria com as prefeituras; emissão de certificados de participação; e distribuição do “kit rondonista” (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2013).

Por sua vez, as responsabilidades das IES selecionadas, além das já mencionadas, constituem: selecionar e treinar a equipe de rondonistas; incluir na equipe apenas pessoas em boas condições de saúde, motivo pelo qual se recomenda avaliação clínica, odontológica e psicológica; cadastrar a equipe no site oficial do Projeto Rondon, incluindo três rondonistas reservas e informando dados dos planos de saúde daqueles que os possuem; transportar a equipe dos locais de origem até a cidade de partida, a partir da qual o Ministério da Defesa assume a responsabilidade; dar conhecimento aos estudantes das orientações do Guia do Rondonista e zelar para o seu cumprimento; assinar e remeter à Coordenação-Geral do Projeto Rondon o Acordo de Cooperação da IES com o Ministério da Defesa, o Termo de Compromisso do Professor Rondonista, o Termo de Compromisso do Aluno Rondonista, o Termo de Cessão de Uso de Imagem e o Termo de Designação Formal do Representante da IES junto ao Projeto; devolver os canhotos dos bilhetes de passagens aéreas e terrestres custeadas pelo Projeto para fins de prestação de contas (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2013).

O documento de orientação às IES reforça essas responsabilidades, como também indica que cabe ao professor-coordenador orientar a equipe tanto sobre questões práticas (como tomar as vacinas exigidas em certas regiões do país, levar seus medicamentos, repelente e protetor solar, limitar o peso da bagagem) quanto sobre questões posturais, que dizem respeito à imagem dos rondonistas, do Projeto e da instituição (como a proibição do consumo de bebida alcoólica e a necessidade de respeitar os costumes e hábitos das comunidades) (PROJETO RONDON, [2005e]).

Essas e outras orientações estão disponíveis no Guia dos Rondonistas e são informadas durante os encontros de preparação da equipe antes da operação. O Guia, no geral, alerta os estudantes sobre a finalidade e os objetivos do Projeto Rondon, os direitos e compromissos dos rondonistas e traz recomendações sobre a postura, o comportamento e as vestimentas dos estudantes (PROJETO RONDON, [2005d]).

Existem poucos dados sobre a participação da UFRGS na primeira fase do Projeto Rondon disponíveis na internet e nos acervos da universidade. Foi possível encontrar apenas em um inventário parcial da história do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UFRGS o registro de uma correspondência recebida da Coordenação Estadual do Rio Grande do Sul do Projeto Rondon para o professor Rothmann, na época, Diretor do IFCH. O inventário não indica a data exata da correspondência, informando apenas ser de 28 de abril de [197?]. Nesta, havia cinco exemplares do informativo do Projeto Rondon que comunicava a inauguração

oficial do Campus Avançado da UFRGS em Porto Velho, Rondônia, além da participação da primeira turma de universitários (CULAU; WEBER; KUMMER, 2003).

Por isso, a pesquisa foca a participação da universidade na segunda fase do Projeto Rondon, considerando a disponibilidade de material documental para análise, tanto no DEDS e na PROEXT/UFRGS quanto na internet.

Segundo dados levantados nos arquivos do DEDS e da PROEXT, a participação efetiva da UFRGS na segunda fase do Projeto Rondon ocorreu em três momentos. O primeiro foi durante a Operação de Diagnóstico que marcou a retomada do Projeto Rondon no início de 2005, quando uma equipe de quatro estudantes dos cursos de Administração, Biologia, Farmácia e Geografia, acompanhados da professora Rosinha Machado Carrion, realizaram um levantamento detalhado de informações sobre o município de Tefé, localizado a 600 km de Manaus/AM. Esse diagnóstico gerou um relatório de 392 páginas que versa sobre os dados demográficos da população de Tefé, suas condições de infraestrutura, saúde, educação, meio ambiente, economia e comércio, trabalho e cidadania e as políticas públicas que embasam as ações no município.

A UFRGS também participou efetivamente da Operação Acre, realizada no final de 2005, após a fase diagnóstica. Nessa operação, participaram oito acadêmicos dos cursos de Ciências Sociais, Administração, Arquitetura, Agronomia, Psicologia e Comunicação, sob a coordenação dos professores Fernando Freitas Fuão, Ivaldo Gehlen, Clary Sapiro e Maria Ceci Araújo Misoczky.

Após essa participação, os registros internos da universidade indicam que, nos anos de 2006, 2008 e 2011, a UFRGS enviou propostas ao Ministério da Defesa sem que essas fossem selecionadas. Sobre os anos 2007, 2010 e 2012, não foram encontrados registros de envio de propostas pela UFRGS, apenas a indicação de interesse de alguns professores, via endereço eletrônico, em compor uma equipe de trabalho para a elaboração de proposta.

Já em 2009, a proposta da professora Gema Conte Piccinini foi selecionada, contudo a equipe optou por não participar da Operação Nordeste Sul, uma vez que a proposta havia sido elaborada para o estado da Paraíba e foi aprovada para ser realizada no estado do Rio Grande do Sul. Em 2013, novamente a UFRGS enviou uma proposta, entretanto esta foi desclassificada por não cumprir o edital do Ministério da Defesa.

A terceira participação efetiva da UFRGS ocorreu em 2014, na Operação Guararapes, realizada em Pedras de Fogo/PB, durante os meses de julho e agosto. A primeira reunião com

os estudantes interessados em participar do Projeto Rondon ocorreu no dia 6 de janeiro de 2014, tendo a presença de 106 inscritos. Destes, 20 foram selecionados para a entrevista e 10 foram aprovados para compor a equipe, sendo 2 suplentes.

Essa equipe, coordenada pelos professores Álvaro Meneguzzi e José Fernandes Barbosa Neto, contou com a participação de acadêmicos dos cursos de Engenharia Civil, Enfermagem, Direito, Relações Internacionais, Ciências Sociais, Jornalismo, Engenharia de Materiais, Geografia e Engenharia Elétrica.

Diferentemente dos dados levantados junto ao DEDS, o site oficial do Projeto Rondon não indica a participação da UFRGS na Operação Amazonas em 2005. Contudo, a participação nas Operações Acre, também em 2005, e Guararapes, em 2014, estão registradas corretamente (Apêndice VI).

## 6.2 PROJETO RONDON COORDENADO PELO NER/UDESC E A PARTICIPAÇÃO DA UDESC

De acordo com dados fornecidos pelo professor da UDESC durante entrevista, a universidade participa do Projeto Rondon desde a sua primeira fase na década de 1970, quando possuía o Campus Avançado em Itaituba, no estado do Pará, onde professores e acadêmicos desenvolviam atividades por um período de 30 dias. Do mesmo modo, a UDESC tem participado das operações desde a retomada do Projeto a partir do ano de 2005.

O levantamento de dados sobre a participação da UDESC nas operações do Projeto Rondon coordenadas pelo Ministério da Defesa na sua segunda fase demonstra que a instituição vem participando com alguma regularidade desde o ano de 2006, somando, até 2014, 14 operações. São elas: Operação Amazônia em 2006, Operação Amazônia Ocidental em 2007, Operação Grão-Pará em 2008, Operação Inverno em 2008, Operações Centro Norte (no Pará e em Roraima) em 2009, Operação Nordeste Sul em 2009, Operações Centro Nordeste (em Goiás e Tocantins) em 2010, Operação Rei do Baião em 2010, Operação Carajás em 2011, Operação Rio dos Siris em 2011, Operação Tuiuiú em 2011 e Operação 2 de julho em 2013.

Assim como a visita realizada ao DEDS, em Porto Alegre, para pesquisar documentos que revelassem dados da participação da UFRGS no Projeto Rondon, realizou-se visita ao

NER, em Florianópolis, para construir o histórico de participação da UDESC nas operações do Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa. Contudo, o acesso físico ou eletrônico a esses dados não foi possível, uma vez que não estão disponíveis na página eletrônica do Núcleo, bem como não foram disponibilizados para consulta após reiteradas solicitações via e-mail e pessoalmente.

Desse modo, não é possível informar dados como propostas recusadas, anos em que a instituição não manifestou interesse, curso dos estudantes que compuseram as equipes participantes, entre outros. A dificuldade de acessar os dados da UDESC se refletiu igualmente na busca dos estudantes sujeitos da pesquisa. Estes foram indicados pelo professor e, em sua maioria, são estudantes bolsistas com os quais ele possui algum vínculo. Por isso, o foco direcionado à UDESC foi apenas às operações realizadas pelo NER, sem vínculo com o Ministério da Defesa, ainda que os documentos que regulamentam essa experiência no âmbito da UDESC também não tenham sido disponibilizados.

Em entrevista, o professor da UDESC afirma ter iniciado o seu envolvimento com o Projeto Rondon em 2008, auxiliando a elaborar a proposta de trabalho da UDESC para uma operação coordenada pelo Ministério da Defesa. Essa proposta foi selecionada, mas a equipe de estudantes foi acompanhada por outros docentes, pois, naquele momento, o professor entrevistado não pôde acompanhá-los.

Segundo o professor, o Projeto Rondon do Ministério da Defesa oportuniza essa experiência para poucos estudantes, motivo pelo qual, em 2010, o reitor da UDESC instigou o NER a organizar uma operação do Projeto Rondon no próprio estado de Santa Catarina, possibilitando maior participação dos estudantes. Desde então, a UDESC vem realizando operações por iniciativa própria e, de acordo com o professor, aprimorando a experiência nacional.

Essas operações são organizadas pelo NER, criado através da Portaria n.º 1192/2010, o qual não possui vínculo com o Ministério da Defesa. O NER busca, sob uma perspectiva multidisciplinar, agregar as áreas da extensão universitária brasileira e dos cursos de graduação e pós-graduação da universidade. Assim, a experiência regional do Projeto Rondon possibilita o intercâmbio de estudantes de diferentes cursos e instituições de ensino superior e a inserção da universidade nos municípios do estado de Santa Catarina na busca do desenvolvimento regional (UDESC, 2014).

Seus objetivos compreendem o desenvolvimento sustentável do conhecimento acadêmico, cultural e social, a promoção da relação entre universidade e sociedade por meio de ações transformadoras capazes solucionar problemas locais e regionais, estimular a interdisciplinaridade, minimizar as desigualdades sociais por meio do acesso ao saber, qualificar a extensão universitária de modo articulado com o ensino e a pesquisa, estimular a diversidade cultural, artística, científica e tecnológica, integrar acadêmicos ao processo de desenvolvimento do país, entre outros (UDESC, 2014).

A parceria e a participação de outras IES nas operações do Projeto Rondon coordenado pelo NER são firmadas via contato direto entre as Pró-Reitorias de Extensão, bem como a definição das responsabilidades de cada instituição. A seleção e a preparação das equipes, por exemplo, são responsabilidade da instituição parceira, que pode selecionar docentes, discentes e servidores técnico-administrativos.

Os direitos e deveres dos estudantes rondonistas, por sua vez, estão descritos no Guia do Núcleo Extensionista Rondon NER/UDESC:

São direitos dos Extensionistas Rondonistas:

- Transporte de ida e de retorno entre as cidades de partida e as localidades atendidas;
- Alimentação e alojamento durante a operação;
- Seguro de vida e de acidentes pessoais durante o período da operação;
- Assistência médica, limitada aos recursos da área;
- Evacuação médica, condicionada à disponibilidade dos meios de transporte e às condições clínicas do paciente;
- Receber o “kit-rondonista”, basicamente composto de mochila, chapéu, camisetas e garrafa de água;
- Receber o certificado de participação nas atividades do Núcleo, quando concluída a operação e de acordo com as normas vigentes.

São deveres dos Extensionistas Rondonistas:

- Estar devidamente identificado (crachá e camiseta do Núcleo) durante todas as atividades da operação;
- Cumprir os horários estabelecidos, evitando transtornos para os demais membros da equipe e para a execução das atividades;
- Ter cuidado com o material que lhe for confiado e ser solidário com os integrantes da equipe;
- Respeitar os costumes, hábitos, tradições e crenças da comunidade onde estiver;
- Não assumir compromissos com a comunidade em nome do Núcleo;
- Não aceitar qualquer tipo de pagamento ou vantagem pessoal como retribuição da comunidade por um trabalho realizado;
- Manter as discussões particulares ou de ordem técnica nos limites de sua equipe ou grupo de trabalho, prevalecendo o interesse coletivo sobre o individual;
- Assinar o “Termo de Compromisso do Rondonista” e o “Termo de Cessão de Uso de Imagem” (UDESC, [2010]).

Os direitos e deveres têm grande semelhança com os do Ministério da Defesa, assim como as demais orientações contidas no Guia sobre o comportamento individual e coletivo,

recomendações sobre a bagagem e o transporte, precauções com a saúde e a segurança e os motivos que possam gerar o desligamento dos estudantes do Projeto Rondon.

O Projeto Rondon da UDESC já foi desenvolvido em 65 municípios de Santa Catarina, seis do Paraná, cinco de Goiás e um da Argentina, com a participação de cerca de 100 mil cidadãos e o intercâmbio de mais de 1.000 acadêmicos, permitindo a inserção da universidade pública em diferentes cenários para a promoção do desenvolvimento regional. Esses dados são resultado de oito operações, realizadas entre os anos de 2010 e 2014: Operação Contestado, Operação Fronteira, Operação Caminho dos Tropeiros, Operação Serra e Mar, Operação Integração, Operação Vanderlei Alves, Operação Grande Oeste e Operação Caminhos do Ouro (UDESC, 2014) (Apêndice VII).

Não existem mais informações sobre o Projeto Rondon coordenado pelo NER, uma vez que, como o próprio professor reconhece durante a entrevista, o Ministério da Defesa inspirou e ensinou a UDESC a fazer Projeto Rondon. Entretanto, ele entende que hoje alguns diferenciais qualificam o Projeto do NER, como a não separação dos estudantes em Conjunto A e Conjunto B e a formação das equipes com estudantes de diferentes instituições de ensino superior. Entende que, dessa forma, existe maior possibilidade de trocar experiências vivenciadas nas diferentes IES durante a atuação prática dos estudantes. Todavia, reconhece que o Ministério da Defesa consegue oferecer maior qualidade em relação a logística de transporte, mas que a alimentação e a hospedagem são de responsabilidade dos municípios, e essa parceria o Projeto da UDESC consegue assegurar.

Um dos estudantes entrevistados expressa o mesmo entendimento ao afirmar que o Projeto Rondon do Ministério da Defesa ganhou grandes proporções e inspirou a UDESC a realizar operações semelhantes por iniciativa própria. Outro estudante ressalta que, apesar de ter muitas semelhanças, o Projeto da UDESC se diferencia da proposta do Ministério da Defesa ao realizar as operações nas comunidades locais no estado de Santa Catarina. Para isso, destaca a existência do NER como idealizador e coordenador das atividades, afirmando que, embora não tenha participado do Projeto desenvolvido pelo Ministério da Defesa, acredita que também existem diferenças na forma como o trabalho é desenvolvido, pois o NER não conta com a organização dos militares, somente com professores, servidores técnico-administrativos e estudantes.

O maior envolvimento desses sujeitos que compõem a universidade seria fator favorável para uma maior relação entre a teoria aprendida na academia e a prática realizada

por meio das atividades do Projeto Rondon. Ainda como pontos positivos, o estudante cita a parceria realizada com as cidades e outras instituições de ensino superior, aspectos que promovem outra configuração para o cotidiano dos rondonistas durante a operação.

Referente à experiência do NER, entende-se que a interação de estudantes de várias universidades, sem que estejam divididos em Conjunto A e Conjunto B, conforme a fala do professor, pode ser um dos aspectos que diferencia a configuração do cotidiano dos rondonistas. Além disso, o vínculo da universidade com a sociedade pode ser mais próximo, uma vez que não existe a mediação do Mistério da Defesa, possibilitando a aproximação e a realização de outras atividades após o término da operação do Projeto Rondon.

O Capítulo 6 abordou aspectos históricos do Projeto Rondon, seus objetivos originais e atuais, assim como a estrutura e o funcionamento, tensionados a partir do contexto brasileiro nos dois momentos em que o Projeto esteve/está vigente. O texto teve como base a revisão de autores que desenvolveram pesquisas sobre o Projeto Rondon, os periódicos Projeto Rondon Extra e Mundo Rondon, bem como a análise de documentos como o Estatuto da Fundação Projeto Rondon de 1979 e aqueles que estão atualmente disponíveis no endereço eletrônico oficial do Projeto: o Convite às IES, o Decreto que cria o Comitê de Orientação e Supervisão do Projeto Rondon, a Diretriz Estratégica, a Concepção Política, a Concepção Estratégica, a Orientação às Prefeituras, a Orientação às IES e o Guia dos Rondonistas.

Este capítulo também apresentou a história das universidades pesquisadas com o Projeto Rondon e as especificidades do Projeto coordenado pelo NER/UEDESC, desenvolvido na região de Santa Catarina, sem vínculos com o Ministério da Defesa.

O próximo capítulo traz, por meio da análise das entrevistas, as contribuições dos sujeitos da pesquisa para a compreensão das potencialidades e das limitações do Projeto Rondon para o processo de formação política dos estudantes universitários, tendo como base a revisão teórica trabalhada no Capítulo 4.

## 7 DESDOBRAMENTOS SOBRE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E O PROJETO RONDON

Este capítulo dedica-se à análise da compreensão que os sujeitos participantes da pesquisa expressaram sobre a relação extensão universitária e Projeto Rondon. Reflete-se sobre as possíveis aproximações do Projeto Rondon quanto às expectativas formativas dos estudantes universitários por meio da extensão universitária. Os tensionamentos resultam das seguintes categorias de análise emergidas do material empírico: *aproximação da universidade com a sociedade; relação teoria e prática; fragilidade da extensão universitária; assistencialismo x capacitação de lideranças.*

Para construir uma visão abrangente sobre essa relação, busca-se articular os significados revelados pelos docentes e estudantes rondonistas com as políticas de extensão que orientam as atividades extensionistas nas instituições investigadas, UFRGS e UDESC, bem como com as diretrizes que sustentam a proposta do Projeto Rondon.

Cada categoria de análise é introduzida pelo respectivo metatexto, que compreende as interpretações iniciais sobre os dados produzidos por meio das entrevistas com os docentes e os estudantes participantes do Projeto Rondon, elucidados com fragmentos significativos de suas falas. Essa escrita tem como base a desconstrução das entrevistas em unidades de sentido identificadas nas entrevistas e sua posterior aproximação nas categorias indicadas, conforme sugerem os procedimentos da análise textual discursiva<sup>14</sup>. Estes permitiram a realização de aproximações e distanciamentos entre os casos estudados, que compõem a experiência do Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa na UFRGS e a iniciativa da UDESC por meio do Projeto Rondon coordenado pelo Núcleo Extensionista Rondon da instituição.

Na sequência dos metatextos, que se constituem mais descritivos e próximos do *corpus* original, os textos interpretativos visam um afastamento do material empírico buscando aprofundar a abstração e o diálogo teórico, apresentando reflexões emergentes da pesquisa, tais como a capacidade das atividades de extensão de aproximarem universidade e sociedade, possibilitando uma formação mais abrangente aos estudantes, apesar de sua histórica fragilidade frente às demais funções da universidade. Quanto ao Projeto Rondon, em sua segunda fase, apresenta viés mais formativo, afastando-se da característica assistencial

---

<sup>14</sup> Verificar procedimentos da análise textual discursiva no Capítulo 2. Perspectivas Metodológicas.

originária. Destaca-se o potencial do Projeto Rondon para o desenvolvimento de postura crítica frente às diferentes realidades brasileiras, promovido por meio de ações que valorizam a práxis, articulando teoria e prática nos espaços da coletividade.

Visando a uma leitura mais fluida, os estudantes entrevistados que participaram do Projeto Rondon coordenado pelo NER/UEDESC são referenciados ao longo do texto apenas como *estudantes da UEDESC*, ainda que nem todos realizassem a sua formação universitária nessa instituição, conforme é possível verificar na apresentação do perfil dos sujeitos da pesquisa.

## 7.1 APROXIMAÇÃO DA UNIVERSIDADE COM A SOCIEDADE

A extensão universitária, como atividade formativa, representa uma possibilidade de aproximação da universidade com a sociedade e com contextos reais de atuação, não apenas em âmbito profissional, mas também humano, para todos os estudantes da UEDESC e da UFRGS. A relevância desse aspecto para o estudo torna a *aproximação da universidade com a sociedade* uma importante categoria de análise, a qual é explorada na sequência.

Parte dos estudantes destacou que é necessário sair da sala de aula e trabalhar com a sociedade para conhecer suas demandas cotidianas e assim compreender de que forma poderão contribuir com elas em seu futuro profissional. Para Pedro, a extensão universitária era compreendida como o diferencial da formação acadêmica, justamente por levar o estudante para além dos muros da universidade. Ao demonstrar preocupação com sua futura inserção profissional, visando a que essa atenda as reais necessidades observadas nos contextos coletivos da esfera pública, os estudantes demonstraram certa consciência social a respeito do significado do trabalho junto à sociedade, o que permite qualificar a formação que estavam realizando na universidade.

Ao desenvolver atividades fora do espaço acadêmico em contato direto com a sociedade por meio da extensão universitária, Miguel indicou poder contribuir com ela através dos conhecimentos adquiridos na universidade, mas também aprender com as pessoas e os saberes que não estão presentes na academia, conforme verifica-se em seu relato:

<p>Eu acho que a extensão traz muito do contato com o outro, de estar fora, de sair da universidade e levar o que você está trabalhando dentro da universidade com a comunidade. [...] o Projeto Rondon, ele leva isso, ele tira</p>
--

os acadêmicos do seu mundinho da universidade e leva pra comunidade e traz informações de uma comunidade e de uma cultura pra esse, esse pessoal da universidade, entendeu? É uma troca de saberes, sempre é (ESTUDANTE UDESC MIGUEL).

O trabalho com a sociedade e o engajamento com as questões sociais, assim como a oportunidade de compartilhar saberes e conhecer coisas novas, como outras culturas, regiões, municípios e acadêmicos de cursos distintos foram os principais motivos que levaram os estudantes a participar do Projeto Rondon. Davi destacou que uma de suas principais motivações foi a possibilidade de retornar para a Região Nordeste não como turista ou participante de eventos, mas como cidadão:

A possibilidade de retornar pro Nordeste. [...] Eu participo bastante de congressos, atividades acadêmicas, eu fui quatro vezes apresentar trabalhos [...] Mas eu nunca tive um contato próximo com a população local, com as comunidades locais e não pude contribuir em nada. Eu ia lá só pra absorver. Participava do congresso, absorvia e depois ia fazer turismo e conhecer os pontos das cidades. Aí o Rondon me proporcionou a possibilidade de entrar em contato com a comunidade local, trocar experiências. Eu trago a minha bagagem cultural, o Nordeste tem a dele. [...] Então, eu me senti muito mais à vontade de ir pra lá trocar, não só levar a minha cultura, como aprender a cultura deles também. [...] E os conhecimentos deles também (ESTUDANTE UFRGS DAVI).

Verifica-se que o Projeto Rondon é para os estudantes uma atividade que se aproxima de suas expectativas formativas por meio da extensão universitária, justamente porque os coloca em contato com a sociedade. Artur, Davi, Pedro e Sofia conferiram especial valor para a oportunidade de compartilhar conhecimentos e culturas com a sociedade.

Para os estudantes da UFRGS, que participaram do Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa na Região Nordeste, a partilha de conhecimentos entre os universitários e a sociedade em relação às diferentes culturas pareceu mais marcante do que para os estudantes da UDESC, uma vez que enquanto uma experiência ocorre em âmbito nacional, a outra é realizada regional e localmente, de modo que as diferenças culturais não aparecem de modo tão significativo.

Segundo Davi, os estudantes da UFRGS puderam apreciar apresentações culturais como quadrilha e maracatu, que permitiram conhecer melhor a cultura nordestina. As interações também permitiram aprendizagens sobre o vocabulário utilizado em cada uma das regiões e o convívio demonstrou diferenças nos hábitos de vida, como o alto consumo de suco natural pela população da Região Nordeste, comparado ao consumo de sucos industrializados na Região Sul. Tais diferenças também foram ressaltadas por Artur e Alice, conforme relataram, respectivamente:

Poder perceber que ele tem tanto conhecimento quanto eu e que a gente conversando, tomando um chimarrão que ele nunca tinha tomado e ele me oferecendo uma fruta que eu nunca tinha visto na vida, pô é algo incrível ali sabe? (ESTUDANTE UFRGS ARTUR).

[...] se me falassem antes de viajar disso, eu teria achado, sei lá, meio cafona. Mas aí chegando lá eu vi que é legal também [...] tem que respeitar o modo como eles vivem e como eles são felizes. O que importa é que eles são felizes com aquilo e aquilo é importante pra eles, então eu tenho que ver assim, por mais que eu não goste da música tal, [...] a gente acaba até gostando depois. Mas aquilo é importante para eles e é deles. E que bom que tem alguma coisa que é de lá, assim como tem coisas que são daqui, tem uma identificação do povo (ESTUDANTE UFRGS ALICE).

Para Davi a experiência do Projeto Rondon também permitiu desmistificar a ideia de que toda a população do Nordeste vive em completa miséria, pois não foi isso que percebeu.

Sobre a ação dos rondonistas com a sociedade em outro contexto, os estudantes acreditavam que todas as oficinas propostas atenderam as expectativas ou necessidades da população, mas algumas precisaram ser alteradas e adaptadas para que fossem efetivamente compreendidas ou para que não ferissem as concepções e tradições locais. Outras foram pensadas e propostas durante a operação, com base na identificação das demandas. É possível verificar esse entendimento no relato de Davi:

A gente pensou uma oficina bem técnica, assim, para os agricultores. Daí quando a gente chegou lá, fomos conhecer eles e a gente viu, poxa, mas não dá pra ser tão técnico assim, senão eles não vão entender a gente. E a gente foi lá, reformulamos as nossas oficinas e fizemos algo mais, mais objetivo e mudamos também o nosso vocabulário, o nosso linguajar pra se adequar àquela realidade e pra que a gente pudesse trazer o conhecimento pra eles. Isso a gente fez várias vezes. E outras pessoas também, tinham pensado numa oficina, chegaram lá viram que não ia funcionar, daí acabaram mudando ou deixando ela de lado. Outras pessoas chegaram lá, bah não tinha a ideia de fazer isso, mas eu acho que isso vai funcionar, então vamos montar uma oficina. Acabaram surgindo ideias e oficinas sendo criadas lá também (ESTUDANTE UFRGS DAVI).

Além dessas experiências, a necessidade de respeitar os hábitos de vida da comunidade emergiu nas entrevistas concedidas por Alice e Pedro, quando citaram o exemplo do não uso de capacete pelos motociclistas devido à insegurança frente aos assaltos:

[...] teve a questão de, de as pessoas lá andarem de moto e não usem capacete. [...] A gente tentou mostrar pra eles o outro lado. Mas a gente achava um absurdo assim, tipo, claro, falando num tom assim de, de piada. Piada não, mas entre nós a gente comentava que, pô, é realmente uma maneira diferente de pensar, só que talvez não seja a mais adequada, tem que primeiro prezar pela segurança. Assim, mas não vai chegar e falar, impor isso pras pessoas (ESTUDANTE UFRGS ALICE).

De acordo com os estudantes, buscaram problematizar a obrigatoriedade do uso desse equipamento e disponibilizaram algumas cartilhas sobre trânsito, mas compreenderam que não era possível impor isso à população. Relataram que ao longo da operação um morador da

cidade lhes informou que passou a usar capacete, indicando que talvez as oficinas possam promover mudanças de atitude quando permitem a reflexão e não chegam por imposição.

Já, nas experiências proporcionadas pelo Projeto Rondon coordenado pelo NER aos estudantes da UDESC, Lucas, Júlia e Isabela salientaram que as principais diferenças culturais são percebidas quando a cidade em que a operação é realizada se situa em área rural ou é muito pequena. Sobre esse entendimento, destaca-se um fragmento da entrevista de Isabela:

Acho que essa é a parte mais bacana, é você perceber que você tá deixando, mas essa percepção de que você tá levando muita coisa com você, muita bagagem nova, muita coisa para refletir [...] Em termos de aprendizado [...] De vivência, de tudo. De vivência em grupo, de vivência com pessoas diferentes, de você aprender a enxergar outras culturas. Eu venho de uma cidade grande, eu sou de Florianópolis, e a cidade em que eu estive agora foi o que, trinta, três mil habitantes. Então você pegar essa cultura deles e aprender a respeitar e, culturas também são para ser mudadas, né? Então você deixa uma sementinha lá, de alguma coisa que de repente você viu que pode ser mudada, você deixa uma sementinha, mas traz essa questão do respeito pela cultura deles. Então é uma troca, essa troca motiva muito você a continuar, e acho que é o principal, você perceber que não é só você ir lá fazer o seu trabalho e nossa, fiz um ótimo trabalho, eles vão lembrar de mim sempre. Não, você tem essa percepção de que você traz muita coisa para você também (ESTUDANTE UDESC ISABELA).

Lucas também destacou a polêmica gerada pela oficina de Educação Sexual nas escolas, em um contexto em que esse tema ainda parecia ser *tabu* para os responsáveis dos adolescentes.

Para que os estudantes saibam como agir frente às diferenças culturais, Miguel indicou que antes das operações ocorrem encontros de formação que problematizam a necessidade de respeitar as diferenças das pessoas e da cultura local. Nesses espaços os rondonistas buscam informações sobre a cidade para aproximar as ações das reais necessidades, sem intervir nos aspectos culturais.

[...] então a gente tem que saber lidar com isso, a gente vai passar essa noção pros acadêmicos: “ó, a cidade tem isso”. Faz-se um estudo antes de ir pra cidade, é por isso que a gente manda listas: “ó, esses são os municípios”. Ganham estado, demografia, clima, cultura, porque a gente chega lá já sabendo, entendeu, um pouco da cultura local e você vai receber um pouco da cultura local e vai acabar trazendo, né? Então são realidades diferentes que a gente já vai meio preparado pra lidar. [...] vai com uma coordenação, que são os representantes da universidade, pra que possa lidar com qualquer evento que venha a acontecer fora do planejado, mas que normalmente a gente já vai pronto pra: “vai ser assim”. É uma realidade completamente diferente (ESTUDANTE UDESC MIGUEL).

Segundo o estudante, essa diretriz também é constantemente reforçada pelos coordenadores e monitores das equipes durante as atividades do Projeto Rondon.

Pedro demonstrou entendimento semelhante quanto à possibilidade de estabelecer uma via de mão dupla na relação universidade e sociedade por meio das atividades do Projeto

Rondon, destacando a importância do trabalho de orientação prévia dos professores coordenadores às equipes e os encaminhamentos realizados durante as operações. Para o estudante, a equipe da UFRGS foi bem orientada, tanto pelos professores, quanto pelos servidores do DEDS, e assim compreendeu que as oficinas não visavam levar verdades absolutas para a população, mas alternativas de desenvolvimento e melhoria de vida.

Por meio de uma relação assim caracterizada, Pedro destacou que o Projeto Rondon possibilitou experiências de respeito à cultura e ao modo de vida das pessoas e a não imposição e determinação do certo e do errado. O Projeto também possibilitou espaços para partilhar experiências com base na realidade de cada região, tais como os diálogos sobre a teoria e a prática na educação, oportunizados pela oficina Paulo Freire. Segue fragmento de sua entrevista:

A oficina dele era a questão de Paulo Freire. E ele foi ministrar Paulo Freire com funcionárias do sistema escolar e até mães, não só com o pessoal da área da pedagogia, da área da educação, ele abriu pra mães, pais, mas mais focado nos professores e tal. E eu no caso, como eu tinha aquela tarde livre eu fui auxiliar, porque isso acontecia muito no nosso grupo de um ir ajudando o outro. Daí eu fiquei lá na sala, meio que auxiliando ele. E era isso, era uma... Na verdade era um grande bate papo, era uma roda de conversa que o Tales trouxe algumas questões do Freire e ao mesmo tempo elas traziam a realidade, como é que funciona no município, né? Porque o município de Pedras de Fogo é diferente de Florianópolis, que é diferente de Porto Alegre, né? Temos três realidades que são semelhantes, mas que não deixam de ser diferentes. Então elas trouxeram e estavam explanando como é que funciona lá, como é que é os alunos, como é que não funciona e como funciona. Isso não deixa de ser uma troca, né? (ESTUDANTE UFRGS PEDRO).

A possibilidade de estabelecer uma via de mão dupla entre a universidade e a sociedade por meio do Projeto Rondon foi percebida por todos os estudantes da UDESC e por três estudantes da UFRGS. Sofia destacou que recebeu muito mais da sociedade do que poderia contribuir e afirmou que a relação com as pessoas do município foi tão intensa que ainda mantinha contatos por meio das redes sociais. De acordo com Davi o contato com a sociedade permitiu aprender diferentes concepções sobre temas ligados à área de seu curso, bem como conhecer os saberes empíricos da população local, saberes diferentes daqueles trabalhados na universidade, saberes populares que se articulam e complementam os conteúdos acadêmicos.

O estudante Artur reforçou essa percepção, conforme verifica-se no seguinte relato:

Eu acho que o Projeto Rondon simplifica e explica bem isso, sabe. Você sair da tua universidade com os teus conhecimentos acadêmicos e chegar num local que é muito diferente da realidade acadêmica e você vê que é possível essa troca de conhecimento, essa troca de cultura. Poder aprender e ensinar um pouquinho, sabe? Não aquela coisa de chegar e levar o conhecimento acadêmico, que é o que a gente tanto discute, né? A gente não vai chegar num lugar e levar a solução para os problemas deles. Que nós sabemos! Mas não! Vai chegar e conversar, e discutir, e junto formar um conhecimento diferente. Eu acho que pra mim isso é extensão, sabe?

E é o que eu gosto e eu acho que o Rondon superou as expectativas quanto a isso, conseguiu me mostrar que isso realmente existe e é possível a gente vivenciar essa extensão universitária (ESTUDANTE UFRGS ARTUR).

Os estudantes da UDESC também se referiram à possibilidade de dar e receber, compartilhando aprendizagens por meio do convívio social, que é genuinamente permeado pelas diferenças. Nesse sentido, destaca-se um fragmento da entrevista de Isabela:

Acho que essa é a parte mais bacana, é você perceber que você tá deixando, mas essa percepção de que você tá levando muita coisa com você, muita bagagem nova, muita coisa para refletir [...] Em termos de aprendizado [...] De vivência, de tudo. De vivência em grupo, de vivência com pessoas diferentes, de você aprender a enxergar outras culturas. Eu venho de uma cidade grande, eu sou de Florianópolis, e a cidade em que eu estive agora foi o que, trinta, três mil habitantes. Então você pegar essa cultura deles e aprender a respeitar e, culturas também são para ser mudadas, né? Então você deixa uma sementinha lá, de alguma coisa que de repente você viu que pode ser mudada, você deixa uma sementinha, mas traz essa questão do respeito pela cultura deles. Então é uma troca, essa troca motiva muito você a continuar, e acho que é o principal, você perceber que não é só você ir lá fazer o seu trabalho e nossa, fiz um ótimo trabalho, eles vão lembrar de mim sempre. Não, você tem essa percepção de que você traz muita coisa para você também (ESTUDANTE UDESC ISABELA).

Já o estudante Davi, apesar de reconhecer que a aproximação com a sociedade é um elemento que o Projeto Rondon ampliou em sua formação, percebeu fragilidades nessa relação, expressando que ainda existe uma forte concepção de que a universidade é responsável por levar seus conhecimentos para a comunidade, sem que haja abertura para a relação inversa. Um dos motivos, de acordo com a sua experiência, pode ser a forma passiva e expectadora pela qual a população recebe as oficinas, uma vez que não é desenvolvido um trabalho prévio com a comunidade, visando apresentar a proposta e os objetivos do Projeto Rondon.

Sofia identificou outra fragilidade relacionada à iniciativa do Ministério da Defesa, já que, apesar de cumprir muito bem o papel de aproximar a universidade da sociedade, não possibilita a interlocução dos estudantes com a comunidade local. Por outro lado, considerava o Projeto maravilhoso na medida em que permite que os acadêmicos conheçam a diversidade das regiões brasileiras, através de uma atividade vinculada à universidade, conforme verificasse em seu relato:

[...] todo o objetivo da extensão é interagir, né? E aproximar a comunidade da universidade e eu acho que o Rondon faz isso muito bem. Apesar de não, de não reunir as pessoas da comunidade local com a universidade daqui, é talvez até mais profundo, porque a gente conhece um outro Brasil que a gente não tem acesso, e a universidade possibilita isso, é maravilhoso (ESTUDANTE UFRGS SOFIA).

Afirmou que conhecer a realidade e as especificidades de outra região, tais como as doenças mais frequentes e o clima, permite uma formação mais completa para estudantes de

todas as áreas, pois mesmo cursos de graduação semelhantes apresentam ênfases variadas conforme as demandas da região em que são ofertados.

Compreende-se que, ao valorizar a experiência formativa em outra região do país, Sofia se referiu tanto à bagagem cultural adquirida, que também deve ser foco da formação universitária, quanto aos aspectos técnicos de cada área, como os citados em relação à área da saúde e das ciências naturais.

Mesmo assim, Sofia acreditava que uma operação do Projeto Rondon na Região Sul seria muito interessante, pois nessa realidade também existem comunidades vulneráveis que poderiam ser beneficiadas com as atividades do Projeto. Citou como exemplo a relevante experiência do Programa Convivências da UFRGS<sup>15</sup> que promove essa interação entre a comunidade acadêmica e a comunidade local, apresentando bons resultados como extensão universitária na região metropolitana de Porto Alegre.

Davi corroborou com esse entendimento, pois o Projeto Rondon, assim como outras atividades extensionistas, possibilita o trabalho com pessoas vulneráveis e com comunidades afastadas, que apesar de integrarem a sociedade brasileira não recebem a atenção necessária das pessoas e do poder público. Mesmo que os lugares mais vulneráveis do país estejam nas Regiões Norte e Nordeste, entendia que o Projeto Rondon também contemplaria as necessidades da Região Sul, conforme expressou em sua entrevista:

Não é só lá que tem miséria, só lá que tem pessoas que necessitam. Nós também temos bairros muito pobres em Porto Alegre, temos periferia em Porto Alegre. Não dá para esconder isso. Porque não fazer um Rondon lá? Porque não fazer um Rondon na região metropolitana. Alvorada dizem que tem muita violência. Toda hora tem manchete. Me passaram que é uma cidade bem violenta. Então vamos conscientizar essas pessoas, vamos trabalhar com crianças, vamos trabalhar com prevenção (ESTUDANTE UFRGS DAVI).

Na entrevista, o professor da UFRGS demonstrou uma percepção semelhante à dos discentes ao entender que a experiência do Projeto Rondon contribui para uma formação ampliada dos universitários, no seu desenvolvimento pessoal e profissional, por meio do contato que promove com a sociedade.

Destacou que a maioria dos estudantes da UFRGS pertence à classe média ou alta e tiveram amplo acesso à escolarização e, mesmo com o advento das cotas, a universidade pública de qualidade ainda não é a realidade para muitos jovens de classe baixa ou que pertencem às minorias étnicas, uma vez que garantir o acesso não tem significado garantia da

<sup>15</sup> Programa de extensão universitária da UFRGS que promove a mediação do conhecimento nas diferentes realidades, por meio de atividades interdisciplinares. Possibilita a troca entre o saber acadêmico e o popular permitindo a formação dos estudantes e das comunidades envolvidas (ZIRGER, 2013).

permanência desses estudantes, pois a maioria desiste do curso ainda no primeiro ano. Ressaltou que em suas turmas ainda não havia ministrado aulas para um estudante negro nos últimos anos do curso. Por conta dessa realidade, o Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa é uma oportunidade para mostrar aos estudantes que existe outra realidade:

Então o Rondon acaba sendo uma oportunidade de mostrar que existe uma realidade dos pobres, que pobre não é sinônimo de ladrão, que favela não é sinônimo de bandido, que, que são pessoas motivadas, que se não tiveram oportunidades... Não adianta, acho que esse é o principal, que eu vejo, o principal legado do Rondon. É mostrar para os estudantes que existe uma outra realidade e que ela também é rica, que tem cultura... (PROFESSOR UFRGS).

Além de conhecer outra realidade, que apesar de ser mais vulnerável também é rica em cultura, o que o professor da UFRGS entendeu ser o principal legado do Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa para os estudantes, na relação com a sociedade os estudantes desenvolvem habilidades relacionadas com o trabalho social, aspectos que ampliam a formação universitária principalmente para aqueles que realizam cursos nas áreas mais técnicas, como as ciências exatas.

Para o professor da UDESC os principais aspectos formativos do Projeto Rondon coordenado pelo NER/UDESC também não são contemplados pela sala de aula, mas promovidos por meio do contato dos estudantes com a sociedade. Segundo o professor:

Se nós fossemos elencar seria uma vida toda né? Porque a contribuição, bom eu vou falar da contribuição principal pra vida acadêmica né? É colocar em contato com a sociedade catarinense, com a sociedade brasileira, faz com que eles consigam dar conta de situações que a sala de aula não vai ensinar, não tem jeito. E a principal contribuição é a humanização dos acadêmicos (PROFESSOR UDESC).

Com a sociedade os rondonistas desenvolvem atividades práticas que ultrapassam as fronteiras da sua área de conhecimento e possibilitam ensinar e aprender. O professor acreditava que por meio dessa relação todos são beneficiados, pois além de contribuir com a sociedade o estudante aprende por meio dessa vivência. Ressaltou que o Projeto do Ministério da Defesa tem muita participação de universidades privadas, justamente porque ele permite tirar os estudantes da sala de aula e aproximá-los da sociedade com baixo custo financeiro para a instituição.

Outro aspecto positivo do Projeto coordenado pelo NER/UDESC citado pelo professor é que cada operação prioriza determinada região de Santa Catarina. Assim, como os estudantes não são limitados a uma única participação no Projeto, essa dinâmica, além de

contemplar o desenvolvimento de atividades extensionistas com maior número de pessoas da sociedade catarinense, permite que os estudantes conheçam amplamente o estado, não apenas os locais mais procurados por visitantes e turistas.

Por meio desses elementos que evidenciam o contato dos estudantes com diferentes realidades é possível identificar certo potencial na experiência do Projeto Rondon para a formação política dos estudantes rondonistas, pois a partir da relação com a sociedade eles desenvolvem olhar crítico para as questões sociais, a percepção da realidade para além do discurso, a valorização de questões com as quais não se importavam antes da participação no Projeto Rondon, a discussão de temas polêmicos e a oportunidade de conhecer os lugares de maneira diferente daquela divulgada pela mídia, desmistificando preconceitos.

Os entrevistados para a pesquisa demonstraram compreender que o Projeto Rondon permite a formação política dos estudantes devido à aproximação com a sociedade. Para Lucas, Manuela, Pedro e Miguel o Projeto os tirou da universidade e colocou em contato com a realidade cotidiana das pessoas, permitindo que adquirissem conhecimento sobre as questões sociais e das problemáticas enfrentadas pela população. Compreenderam que estas problemáticas muitas vezes são mais difíceis do que aquelas presentes nos seus contextos e o que é banal para algumas pessoas pode ser muito importante para outras.

Para exemplificar, Lucas citou a dificuldade inicial de trabalhar com as crianças e os jovens com deficiências, pois é uma realidade com a qual muitos estudantes não têm contato. Também considerava que o desconforto apresentado pelos responsáveis dos alunos que participaram da oficina de Educação Sexual é uma hipocrisia, pois no município existem muitos registros de abuso infantil, fatos que ocorrem justamente devido à falta de informação dos jovens. O estudante afirmou que essas reflexões contribuíram para sua formação técnica, aliada à formação política, pois as necessidades sociais percebidas através do Projeto Rondon serão consideradas nos seus futuros projetos profissionais.

Algumas oficinas desenvolvidas no Projeto Rondon abrangem temáticas polêmicas que permeiam a sociedade, tais como racismo, cotas, sexualidade, entre outras, que possibilitam diálogos e reflexões capazes de mudar a perspectiva de vida dos estudantes e da sociedade. Para Manuela, quando está próximo da sociedade, o estudante tem a responsabilidade de provocar nas pessoas o desenvolvimento de opiniões sobre diferentes questões sociais e isso acaba contribuindo para a sua reflexão e posicionamento.

Manuela, Júlia e Sofia consideravam que as maiores contribuições do Projeto ocorriam principalmente por meio das vivências, pois, quando o estudante está disponível para a escuta sensível das questões do outro e demonstra se importar com ele, é capaz de refletir e transformar a forma como percebe os conflitos sociais, as diferenças, as formas de preconceito e as dificuldades que as pessoas enfrentam para tratar dessas questões. Conforme destacou Júlia:

Acredito que o Rondon, duas vezes no ano, traga essa prática de olhar diferente, de olhar outra pessoa, mais vezes do que a universidade (ESTUDANTE UDESC JÚLIA).

A oportunidade de refletir sobre realidades diferentes da sua foi exemplificada por Sofia no contato realizado com famílias que recebiam auxílio do governo federal, experiência que lhe fez entender a real necessidade e o bom uso que as pessoas fazem desse benefício. Acreditava que conhecer outro estado, com cultura e realidades muito diferentes, faz com que todos repensem suas posições políticas. Nesse sentido, percebeu que o Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa auxilia para a integração nacional ao permitir que o estudante veja as diferenças regionais do Brasil e compreenda que não é possível ter como base para o país inteiro o contexto local com o qual se está habituado, conforme destacou em sua entrevista:

Faz a gente entender um pouco que é um país gigante, né? Não dá pra gente tomar como base o que a gente vê aqui na nossa volta pro país inteiro. E o Rondon ajuda nessa parte de integração, integração nacional (ESTUDANTE UFRGS SOFIA).

Artur corroborava com esse entendimento ao afirmar que as experiências do Projeto contribuíram para o seu amadurecimento político ao desenvolver um olhar crítico diferente para as questões sociais, podendo compreender que o mundo é muito maior e diferente do que o pequeno espaço que o cerca. Além disso, segundo Artur e Davi a experiência do Projeto Rondon modifica o entendimento dos estudantes sobre a realidade brasileira, pois muitas vezes ela não se resume àquilo que a mídia descreve, como acontece em relação ao Nordeste, onde os principais destaques são as praias, o carnaval, a pobreza e a baixa escolarização das pessoas. Assim, percebe-se que o Projeto Rondon contribuiu para que os estudantes crescessem como cidadãos pertencentes a uma sociedade com distintas realidades.

É devido a essas diferenças que Sofia não acreditava no potencial de teorias formuladas em gabinete, mas na necessidade primeira de observar a realidade, enfatizando a

importância do contato dos universitários com a sociedade para sua formação política. Para ela:

O Rondon permite enxergar a realidade para além do discurso e adaptar, não adianta, é meio antropológico, assim, não adianta a gente formular uma teoria de gabinete e tentar aplicar à realidade, tem que observar a realidade pra depois tentar formular uma teoria. O ideal é que seja uma via de mão dupla, e o Rondon permite isso, muitas vezes a academia não dá essa brecha. Então sim, é formação política (ESTUDANTE UFRGS SOFIA).

Com isso, a estudante demonstrou que é necessário ver, vivenciar e compreender, para que depois seja possível propor e aplicar, atuando com propriedade frente às demandas de cada contexto. Sofia acreditava que o Projeto Rondon tem essa premissa, mas reconheceu que muitas vezes a universidade não consegue promover tal aproximação com a sociedade.

O professor da UFRGS entendia que o Projeto Rondon contribui para a formação política dos estudantes ao proporcionar o contato desses com a sociedade e suas contradições em uma realidade distinta da sua. O trabalho com diferentes sujeitos, ricos e pobres, desde os catadores de lixo, comerciantes, diretores de escola e o prefeito da cidade, permite compreender questões sociais e quem sabe modificar sua forma de interpretá-las. Contudo, ressaltou que essa formação política, com toda a riqueza desse conceito, depende muito dos valores de cada pessoa e que às vezes modificar os posicionamentos compreende um processo que não ocorre em uma única experiência de participação no Projeto Rondon. Para elucidar esse entendimento, transcreve-se um fragmento significativo de sua entrevista:

[...] a gente lá na ação, a gente convive lá com muita gente e tem pessoas que, por exemplo, eu convivi com professores que, na ação, fazendo a ação, odiavam o Bolsa Família, que diziam que o Bolsa Família fazia com que eles fossem vagabundos, daí tu via a realidade e tu via que era completamente o contrário, mas a pessoa tinha aquilo como valor, que o Bolsa Família tinha que ensinar, aquela história, tem que ensinar a pescar, não dar o peixe, e que, sabe, vendo a realidade. A gente teve uma experiência fantástica numa escola rural, era uma escola, lá na cidade quase toda a zona rural habitada era assentamentos rurais. Houve lá há uns quinze, vinte anos, um movimento de reforma agrária e eles conquistaram a terra lá, ganharam o direito da reforma agrária, então eram várias vilas, várias vilas agrárias, e numa dessas vilas tinha uma escola e a diretora da escola e uma professora que nos recebeu eram antigos assentados, pessoas que tinham acampado, que tinham participado do acampamento antes, né, para conquistar a terra, tinham conquistado e tinham estudado. Então eles contaram assim que eles eram os primeiros da família que tinham conseguido não só ir pra universidade, mas tinham conseguido estudar, terminar o Ensino Médio, e que agora os professores, a maioria dos professores atuais, é e é concurso público, não é ajeitado, era um concurso público, tinham feito concursos públicos e eram os professores, eram os antigos assentados. Tu te sensibilizava com isso, sabe? Tinha um colega meu, professor, que continuava achando que sem-terra era a maldade personificada. E daí a diretora dizia assim: “Olha, nós aqui dividimos o período nosso aqui antes e depois do Bolsa Família, porque antes do Bolsa Família a principal preocupação da escola era a alimentação, era conseguir o caderno para uma parte dos estudantes, era convencer os pais a comprar uma roupinha, e depois do Bolsa Família isso acabou. A preocupação nossa é pedagógica”, porque não tem mais esse pessoal, as crianças, salvo um caso e outro, assim, de famílias desajustadas. As crianças vêm alimentadas, vêm com caderninho, vêm com lápis de cor, vêm arrumadinhas. [...] Então as pessoas não se modificam pela experiência só, acho que é um processo, né? E algumas, nem no processo

(PROFESSOR UFRGS).

Para o professor da UDESC os acadêmicos que participam dessa ação extensionista formativa desenvolvem uma visão mais politizada daquilo que está fora dos muros da universidade. Assim, as contribuições do projeto para a formação política dos estudantes são fruto das ações desenvolvidas, pois essas contemplam discussões que permeiam a sociedade e que dizem respeito ao ser político, como expressa a fala do docente:

[...] dentro dessa experiência, dentro da ação propriamente dita, inclusive há discussões quanto às relações desses acadêmicos, então quando a gente fala de sexualidade, quando a gente fala de inclusão, branco, negro, gordo, magro, feio, bonito, a gente está sendo político. E nesse trabalho nessa proposta, há essa relação. Do trato com a questão da discriminação, do trato com a questão do bullying, do trato com as questões em que a sociedade se coloca, se posta hoje. Então, com certeza absoluta que o acadêmico ou a acadêmica que sai dessa ação de formação, dessa ação extensionista, ele sai também com uma visão mais politizada, daquilo que é colocado pra fora dos muros da universidade (PROFESSOR UDESC).

Ou seja, para o professor da UDESC a formação política ocorre também por meio da interação dos estudantes com a sociedade, uma interação baseada no diálogo, na reflexão, no tensionamento de diferentes percepções da realidade.

Além dos elementos que sinalizam o potencial do Projeto Rondon como experiência de formação política para os estudantes, Davi, Sofia, Pedro, Alice, Manuela e Miguel também sugeriram a sua contribuição para a formação política da população contemplada com ele, uma vez que ambos, rondonistas e sociedade, estão imbricados nesse processo em que ensinar e aprender ocorrem de maneira simultânea.

Davi ressaltou que na oficina realizada com as pessoas de um assentamento problematizou o valor da mercadoria produzida, o valor atribuído ao trabalho e o valor recebido no processo de venda. Ainda assim, afirmou que outras problemáticas percebidas não foram tencionadas, já que foi essa a orientação que os estudantes receberam dos professores coordenadores da equipe. Além disso, Davi entendeu que a presença dos universitários, vindos de outra região de forma voluntária para contribuir com comunidades que muitas vezes não recebem a atenção devida dos órgãos públicos, também apresenta um viés político. Percebe-se que o estudante visualizava uma possibilidade emancipadora a partir das atividades do Projeto Rondon, não atribuindo caráter assistencialista ao seu viés político, uma vez que a sua contribuição durante as oficinas esteve voltada para o desenvolvimento do pensamento crítico dos trabalhadores rurais.

Outro exemplo foi dado por Sofia ao relatar a experiência da oficina de Rádio Comunitária, em que foi necessário respeitar as ideologias religiosas das pessoas, mas também foi possível problematizar questões e provocar reflexões. Acreditava que o objetivo das atividades do Projeto Rondon não é apontar erros, mas mostrar alternativas, pois é a própria comunidade que deve decidir o que é melhor para ela e não pessoas vindas de outro lugar. A estudante da UFRGS afirmou que:

A formação política que o Rondon promove é muito sutil, é de empoderamento, é fazer com que as pessoas saibam que não precisam depender dos outros, nem seguir o que é o comum. Eles mesmos podem escolher o caminho (ESTUDANTE UFRGS SOFIA).

Para Sofia, orientar as pessoas em determinadas atividades para que possam buscar melhorias e expressar as suas necessidades, ser espelho para que ambicionem o ingresso na universidade e passem a ter outras perspectivas de vida também são meios de promover a formação política da comunidade.

Com base no metatexto apresentado acima, construído a partir das falas de todos os doze sujeitos da pesquisa, passa-se a apresentar as reflexões do texto interpretativo.

A categoria de análise aproximação da universidade com a sociedade aparece inúmeras vezes em diversos momentos das entrevistas e parece ser uma das principais contribuições do Projeto para os rondonistas, assim como o principal motivo que aproxima o Projeto de suas expectativas formativas por meio da extensão.

Identificou-se que o contato com a sociedade é, para os entrevistados, a principal característica da extensão universitária. Esse possibilita uma relação de ensino e aprendizagem mútua, pois, ao mesmo tempo em que os universitários buscam contribuir com as comunidades, são beneficiados com o conhecimento das diferentes realidades sociais, possibilitando qualificar a sua formação a partir das necessidades sociais identificadas.

Paulo Freire é um autor importante para auxiliar com essa reflexão ao considerar que o ser humano está permanentemente em formação, logo não detém o domínio absoluto do saber. Segundo Freire (2006, p. 69), “ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa”. Essa incompletude do ser humano permite que novas aprendizagens ocorram todos os dias nas relações que estabelecemos com os outros e com o mundo, de modo que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1999, p. 25). Para o autor, o conhecimento pode ser sempre reinventado

a partir das relações que os seres humanos estabelecem entre si, mediatizados pelo mundo (FREIRE, 2005).

É possível considerar que a aprendizagem social, aquela que se dá por meio da produção de sentidos que cada ser humano cria a partir de suas relações com o outro e com o mundo, ocorre antes de qualquer aprendizagem científica ou acadêmica e vai sendo desenvolvida e ampliada ao longo da vida de acordo com a variedade e a singularidade das experiências de cada um. Freire expressou esse entendimento na afirmação de que “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 2006, p. 20).

Pode-se considerar que o Projeto Rondon é uma excelente oportunidade para que os estudantes façam a leitura do mundo, buscando, a partir das vivências em outra região, conhecer hábitos e culturas que exprimem a semelhança e as particularidades de diferentes lugares e pessoas. A participação dos estudantes no Projeto Rondon parte da necessidade que sentem de ampliar a leitura do mundo, para que junto com a leitura da palavra e com o saber produzido na universidade possam atuar em diferentes realidades. A importância da ação e da maneira como esta é desempenhada também está presente em vários momentos da obra de Paulo Freire, devido ao caráter transformador e emancipatório que pode assumir. Para ele, “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescreve-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente” (FREIRE, 2006, p. 20).

A possibilidade de uma ação transformadora parte da necessária conscientização dos sujeitos a partir das experiências vivenciadas e da leitura do mundo que são capazes de fazer. De acordo com os estudantes entrevistados, além de perceber as diferenças, a experiência no Projeto Rondon ensina a necessidade de respeitar as singularidades de cada ser humano, as quais, segundo Hannah Arendt, são reveladas somente na pluralidade dos sujeitos que compõem a esfera pública. O respeito é construído quando os rondonistas buscam aprender sobre a economia, a história e a cultura da cidade e da região na qual desenvolverão as atividades do Projeto, quando realizam adaptações nessas atividades para que contemplem a necessidade e o perfil da população para qual são planejadas, quando não desqualificam os saberes empíricos da comunidade ou ainda quando possibilitam momentos de interação baseados na escuta, em que o objetivo principal é deixar aflorar singularidades e a pluralidade local.

Conforme expressam os sujeitos desta pesquisa, a extensão auxilia a compreender que o conhecimento científico não é absoluto e exclusivamente válido e, partindo dessa premissa, o objetivo das atividades do Projeto Rondon não é acusar os erros da comunidade, nem apontar uma direção única e correta, mas mostrar alternativas. Cabe à própria comunidade, e não às pessoas externas, escolher o que lhe é mais adequado.

Já no final do século XX, Santos (1988) problematizava o modelo de racionalidade científica que se desenvolveu desde o século XVI e se consolidou no século XIX. O autor denuncia o modelo totalitário do paradigma dominante da ciência, cuja racionalidade exclui os conhecimentos que não se pautam pelos princípios epistemológicos e pela rigorosidade do método científico, privilegiando o predomínio das ciências naturais. Em tal perspectiva, o conhecimento só é considerado verdadeiro e válido se puder ser comprovado por meio da manipulação e experimentação quantitativa dos dados.

Contudo, Santos (1988) indica que o modelo mecanicista do paradigma dominante começa a entrar em crise a partir do século XX, em função de quatro teorias que desestabilizam os seus princípios mecanicistas de previsibilidade: a teoria da relatividade, a mecânica quântica, o questionamento do rigor da matemática e os avanços em áreas como a microfísica, a química e a biologia. Essas teorias colocam em cheque a estabilidade, a exatidão e a previsibilidade da ciência, assim como o distanciamento entre sujeito e objeto.

Frente à crise do paradigma dominante, o autor defende a coexistência de diferentes racionalidades, de modo que o paradigma científico, por ele denominado paradigma de um conhecimento prudente, fosse também um paradigma social, entendido como o paradigma de uma vida decente (SANTOS, 1988).

Segundo Santos (1988), com a emergência do novo paradigma das ciências o dualismo e a concepção mecanicista que distingue os conhecimentos científicos naturais dos conhecimentos científicos sociais não têm mais validade, pois se antes as ciências sociais se embasaram no modelo científico das ciências naturais, cada vez mais estas reconhecem conceitos e teorias daquelas para a produção do conhecimento, aproximando ciências e humanidades. Quanto à abrangência, o conhecimento passa a ser local e total, configurando a sua utilidade para diferentes comunidades, devido à pluralidade teórica e metodológica pela qual o objeto é estudado. A separação entre sujeito e objeto de pesquisa e, portanto, a ideia de neutralidade científica, também não é mais tolerada, de modo que todo conhecimento é autoconhecimento.

Finalmente, no paradigma emergente todo conhecimento científico visa a se constituir em senso comum. A ideia central dessa afirmação é que nenhum saber é desprezível quando estabelece um diálogo com outras formas de conhecimento. Santos (1988, p. 70) considera que “a mais importante de todas é o conhecimento do senso comum, o conhecimento vulgar e prático com que no cotidiano orientamos as nossas ações e damos sentido à nossa vida”. Após ser rejeitado pela ciência moderna que o considerou superficial e falso, a ciência pós-moderna busca recuperar essa forma de conhecimento que pode “enriquecer a nossa relação com o mundo”, uma vez que a sua dimensão “utópica e libertadora pode ser ampliada através do diálogo com o conhecimento científico” (SANTOS, 1988, p. 70). Contudo, é importante esclarecer que o autor não diviniza o senso comum, já que “deixado a si mesmo, o senso comum é conservador e pode legitimar prepotências” (SANTOS, 1988, p. 70), mas interpenetrado pelo conhecimento científico é que ele pode construir novas racionalidades.

É com base nessas noções que Santos ajuda a compreender a importância da extensão universitária e, neste caso, a experiência do Projeto Rondon, como possibilidade de aproximação com a sociedade e efetivo diálogo entre o conhecimento científico e o senso comum. E, com isso, o estabelecimento de um processo de ensino e aprendizagem nos moldes freirianos entre os universitários e as comunidades, em que os estudantes aprendem ao promover as oficinas e espaços de orientação/formação para a comunidade, mas também sejam capazes de ensinar ao aprender com as experiências da comunidade. Entende-se que a reconfiguração dos saberes populares e científicos permite aproximação e criação de novas alternativas, vislumbrando um processo de ruptura, portanto, de inovação.

Como bem destacado por Santos (1988), vive-se um momento de transição paradigmática, em que algumas características do paradigma dominante permanecem cultural e socialmente arraigadas. Nesta pesquisa isso se evidencia na fala de alguns estudantes da UFRGS que acreditavam que o Projeto Rondon se destinava a “estender” os saberes universitários à sociedade, bem como na percepção de que a população assistiu às oficinas de modo passivo e pouco participativo, demonstrando entendimento semelhante sobre o papel do Projeto. De acordo com os estudantes, os encontros de formação dos quais a equipe da UFRGS participou no período que antecedeu a operação foram fundamentais para desconstruir essa ideia, mas o mesmo não foi feito com a comunidade, o que seria fundamental para potencializar a experiência formativa de todos os atores desse processo.

Momentos de interação prévia com a comunidade não são previstos pelo Projeto Rondon, estes se resumem ao contato do professor coordenador com os governantes municipais para ajustar a proposta de atividades aos interesses locais. Desse modo, compreende-se que o Projeto possui pouco espaço para o protagonismo da comunidade, já que esta não é preparada e encorajada para a participação ativa e propositiva durante o período em que os rondonistas permanecem no município/região. Ao mesmo tempo, buscar esse entendimento junto à comunidade foi uma tarefa assumida pelos estudantes, que em suas entrevistas destacaram o constante movimento de desconstrução de uma possível hierarquização de saberes, elemento interessante para reflexão em torno da experiência rondonista como possibilidade de formação política dos estudantes, já que eles visavam ampliar a participação dos sujeitos nas oficinas, constituídas como espaços coletivos, públicos e reciprocamente formativos.

Para que a ação dos rondonistas se pautasse no respeito à diversidade e à diferença, os estudantes reconheceram a importância do trabalho de orientação prévia e acompanhamento dos docentes coordenadores. Essa tarefa não tem finalidade disciplinar, mas pedagógica e política, pois, na medida em que os docentes são capazes de provocar indagações e reflexões nos estudantes, a compreensão da realidade assume real significado formativo. Observa-se que os estudantes perceberam o professor rondonista como intelectual público, que além das tarefas acadêmicas se engaja com as questões sociais. De acordo com Santos (2003) o intelectual público é o profissional que atua em diferentes áreas, defendendo ideias e valores, por acreditar que o saber no qual se especializou não é suficiente para dar conta das questões coletivas que perpassam a sua condição cidadã.

Logo, para que as práticas extensionistas assumam um caráter verdadeiramente democrático e emancipador a postura do professor que orienta essas atividades é definidora. Cabe a este realizar a problematização teórica sensível aos problemas sociais e comprometida com novas possibilidades de vida e cidadania. As contribuições dos docentes como intelectuais públicos na formação dos estudantes permitem que estes não apenas compreendam os problemas sociais, mas busquem suas possíveis soluções e se tornem “seres capazes de problematizar o mundo, o conhecimento, tornando-o mais significativo e produtivo socialmente” (LEITE et al., 1998, p.[9]).

De acordo com os elementos extraídos do material empírico, o Projeto Rondon é palco de vivências que permitem refletir e problematizar questões polêmicas que permeiam a

sociedade, tais como racismo, cotas, política, sexualidade, entre outras. Essa experiência permite aos estudantes compreender que realidades distintas implicam também em necessidades distintas e, por consequência, em políticas específicas. Ao se engajarem com as demandas coletivas que ultrapassam as preocupações da vida privada, os estudantes têm experiências de formação que ultrapassam o domínio de determinados saberes da área técnica e passam a vivenciar processos de formação política, de preocupação e solidariedade com o outro.

## 7.2 RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA

Por meio da aproximação com a sociedade foi possível perceber, a partir das falas dos sujeitos da pesquisa, que as atividades extensionistas promovem a *relação teoria e prática*, outra categoria de análise explorada neste estudo. Todos os estudantes da UDESC e dois estudantes da UFRGS reforçaram esse entendimento.

Júlia, Isabela e Davi salientaram que o ensino em sala de aula e a pesquisa científica costumam dar ênfase para a teoria, deixando lacunas na formação prática dos universitários. Davi expressou que se identificava com a extensão devido ao contato direto que realiza com a sociedade. Segundo o estudante:

Eu gosto de trabalhar na extensão porque tem a possibilidade de ter um contato mais direto. A academia é muito abstrata. A gente entra na sala de aula, absorve, absorve, absorve. Tá, mas quando é que eu vou colocar isso a favor da sociedade, quando que eu vou ter possibilidade de colocar isso no contato, no trabalho do dia a dia? E isso é a extensão que proporciona (ESTUDANTE UFRGS DAVI).
---

O estudante entendia que a extensão é significativa ao proporcionar o uso dos conhecimentos aprendidos na universidade para o trabalho do dia a dia, voltado para o benefício da sociedade. Assim, como atividade extensionista, os estudantes consideravam que o Projeto Rondon desenvolve aspectos atualmente não contemplados pela formação universitária, como a possibilidade de vivenciar práticas sociais cotidianas. Sofia, Júlia, Manuela e Isabela afirmaram que o Projeto Rondon possibilita entrar em contato com o público com o qual trabalharão, e reforçaram que os cursos oferecem muitos conhecimentos teóricos, mas costumam apresentar fragilidades nos componentes práticos. O depoimento de Manuela evidencia esse elemento:

Então eles fizeram na prática, na hora sabe, tipo quem sabe faz ao vivo! E, eu acho que muitas vezes tu não tem como por em prática no curso que tu faz, você só faz projetos, falando do meu curso, que se não fosse o Rondon, dependendo do lugar que você fosse você não ia ter essa experiência e conversar com as pessoas, saber o que elas querem (ESTUDANTE UDESC MANUELA).

Ainda de acordo com a estudante Sofia, em muitas graduações a prática permanece restrita aos estágios de final de curso, ou sequer contemplam a obrigatoriedade do estágio:

A gente aprende muita coisa e muitas vezes não vê a parte prática, né, isso a gente vai ver em estágios, em outros lugares, e tem curso que nem isso tem, não tem um estágio (ESTUDANTE UFRGS SOFIA).

Esses entendimentos ressaltam a importância das vivências e da ação para uma formação ampla e que contribua para a dimensão política.

Do mesmo modo, para o professor da UDESC a prática não ocorre dentro da sala de aula, sendo necessário acessar outros espaços formativos, uma vez que a teoria não garante que o estudante saiba desempenhar as atividades que lhe serão exigidas com base nos conteúdos que aprendeu. Em sua entrevista, o professor afirmou:

Então na formação do acadêmico é essencial essa passagem pela extensão. Prática eles não vão ter dentro da sala de aula. A teoria é legal, mas o Paulo Freire já dizia que nós temos que seguir uma via de mão dupla, tanto se aprende quanto ensina, então isso é recíproco. Se a gente acha que sabe tudo, se eu tiro só dez e acho sempre que sei tudo, na hora de saber entrar numa sala de aula, na hora de ir para uma fábrica, no primeiro apertar de parafuso a casa pode cair, o problema está posto (PROFESSOR UDESC).

Ao considerar que o Projeto Rondon também contribui para a formação profissional dos estudantes, pois permite a aplicação prática de alguns conhecimentos técnicos trabalhados na universidade, permitindo relacionar teoria e prática, o professor da UFRGS citou como exemplo o trabalho sobre resíduos realizado com os catadores, desde o aterro sanitário até o processo de reciclagem, atividade acompanhada por alunos da Engenharia e da Sociologia:

Daí ela trabalhou o tema dos resíduos. Desde o aterro sanitário de chão deles lá, até a reciclagem. E ela foi até o lixão, viu o que era um lixão. É o tipo de trabalho que um engenheiro civil faz, que é construir um aterro sanitário, construir uma lagoa de tratamento, faz parte do saneamento, essa coisa. Então ela viu na realidade o que é, como é, como é que ela viu na escola e como é na realidade. Teve um outro, o [...] da Sociologia, também. Na mesma ação, ele fez, ele acompanhou a mesma ação, então a história de conversar com os catadores, ver o que é o catador, o quão revoltado ou não revoltado ele é, o quão submisso ou não submisso é, a condição degradante que ele aceita trabalhar. Lá eles abriam cada saquinho de lixo que vinha, não importa com o que dentro, com comida podre, com papel higiênico, com o que viesse dentro, eles abriam porque eles aproveitavam o saquinho. E sem luva, sem nada. Eles abriam saquinho por saquinho pra sacudir todo o lixo e... Então tinha absorvente, fralda com cocô e o sujeito ali. A realidade é que eles não imaginam, talvez não imaginavam, eu já, por outros motivos profissionais eu já tinha conhecido, mas eles não imaginavam que podia ter um trabalho tão degradante e que tinha uma associação por trás disso e que eles tentavam resgatar orgulho: “Estamos ajudando o meio ambiente”. Trabalho escravo! É uma mentira que a sociedade conta pra eles (PROFESSOR UFRGS).

Sofia também criticou a limitada experiência de mercado de muitos professores, pois esses se dedicam mais à formação acadêmica, fragilizando a formação universitária quanto ao fazer profissional.

Os professores, muitos deles têm formação só acadêmica, nunca foram pro mercado, então eles não têm como nos passar experiência de mercado. E o Rondon possibilita a gente entrar em contato com o público com quem a gente vai trabalhar ao longo da vida, sabe? Ou pelo qual a gente deveria trabalhar, mesmo que, sei lá, se forme uma arquiteta super famosa e só vá fazer projetos de luxo, pelo menos eu sei que tem gente que também precisa de arquitetura, lá no fundo do meu eu vou lembrar que lá no Projeto Rondon eu conheci gente que é diferente daquelas pessoas com que eu estou acostumada a lidar (ESTUDANTE UFRGS SOFIA).

A estudante entendia que, mesmo os futuros profissionais que não atuarão com pessoas que se encontram na mesma condição de vulnerabilidade social e baixa renda como as comunidades que o Projeto Rondon privilegia, levarão consigo as experiências dessa atividade de extensão e terão conhecimento da existência de pessoas diferentes daquelas com as quais têm contato.

Miguel indicou que essa vivência permite ao estudante identificar-se com o curso ou ainda encontrar outras áreas de interesse, orientando e facilitando a escolha da futura profissão. Do mesmo modo, o estudante Lucas considerava que o Projeto Rondon permitiu refletir e transpor aspectos teóricos do curso de graduação para a prática, possibilitando encontrar áreas de atuação do seu interesse relacionadas à sua área de formação.

Além desses, Davi apresentou um aspecto significativo ao considerar que as oficinas desenvolvidas com base nos conteúdos da área de seu curso de graduação reafirmaram seu interesse temático para o mestrado. Também reforçou a importância da extensão principalmente para os acadêmicos dos cursos de licenciatura:

[...] eu procuro sempre priorizar essa parte, porque eu faço licenciatura, vou ser professor, então se eu não tiver esse contato, vou deixar pra ter só no final da graduação, eu vou ser um profissional muito limitado. Tem muito aluno que vai deixar pra trabalhar só lá no estágio e aí vai se frustrando (ESTUDANTE UFRGS DAVI).

Isabela e Júlia também relacionaram a experiência do Projeto Rondon com a formação profissional dos licenciandos, pois ele promove a abertura para novos conhecimentos e perspectivas, despertando a curiosidade pelo mundo, aspectos importantes para a formação de professores.

Júlia observou que nas operações do Projeto Rondon pôde desenvolver práticas da licenciatura que não são trabalhadas no dia a dia da universidade:

[...] eu consigo colocar em dia as práticas da licenciatura mesmo, que é o trabalhar com alunos especiais, que é o trabalhar com uma cultura diferente, que é o estar lidando com o imprevisto, que é algo que a gente não tem diariamente, né, que a gente tem que planejar a aula, mas sempre tem alguma coisa diferente, então essa de no dia a dia mesmo ter algo diferente (ESTUDANTE UDESC JÚLIA).

Isabela afirmou que os rondonistas aprendem a expor temáticas e ensinar diferentes pessoas, tanto na comunidade, quanto junto aos colegas rondonistas. Ressaltou que muitas vezes é necessário transmitir os conhecimentos aprendidos na universidade para os colegas de outra área do saber, visando que estes consigam desenvolver a oficina sem o auxílio de quem ajudou a elaborá-la, conforme sinalizou no relato:

[...] um menino que estava comigo, das Artes Cênicas, ele deu umas técnicas de oratória pra gente fazer uma contação de histórias, eram umas três oficinas que iam rolar simultaneamente, mas de contação de histórias todas elas e, caramba, a gente só tinha um cara das Artes Cênicas, então ele foi lá, introduziu a gente na questão da oratória e passou uns exercícios pra gente fazer de mudança de voz e “façam tons, mudem”, e todo mundo fez. Todo mundo fez essa oficina, então assim, fantástico você conseguir passar esse conhecimento, e a pessoa que aprendeu, eu não vou esquecer do que me foi passado, a forma como foi passado não vai me deixar esquecer, que é diferente do que você faz numa sala de aula, as vezes (ESTUDANTE UDESC ISABELA).

Para os estudantes que cursam licenciaturas, o trabalho com oficinas se configura como uma experiência valiosa para a formação profissional, por caracterizar práticas muito próximas da docência. Embora reconhecesse que todas as profissões trabalham direta ou indiretamente com o ser humano, Isabela salientou que aprender a relacionar-se com o outro se configura como uma importante aprendizagem para os licenciandos.

As compreensões desses estudantes demonstram o valor que atribuíam ao contato com o campo de trabalho desde o ingresso no ensino superior, compreendendo-o de maneira ampla, em que os saberes técnicos da área de formação devem estar articulados com os aspectos da formação pessoal. Assim, percebe-se que a possibilidade de experienciar a prática, preparar-se profissionalmente e desenvolver os conhecimentos aprendidos no curso de graduação é um aspecto relevante para os estudantes de modo geral.

Conforme o metatexto produzido na primeira parte da análise desta categoria, que teve como base as falas de nove sujeitos da pesquisa, os estudantes pontuaram o forte enfoque teórico e conteudista das atividades de ensino e pesquisa promovidas pela universidade, as quais possuem pouca articulação com a prática. Também ressaltaram, assim como os docentes, a possibilidade de uma formação pautada na indissociabilidade entre teoria e prática a partir do Projeto Rondon, ou seja, a partir da extensão universitária.

Deste momento em diante, o texto interpretativo busca trazer reflexões sobre a *relação teoria e prática* com base nos autores que oferecem sustentação teórica à pesquisa.

Assim como expressam autores que compõem o referencial teórico inicial desta pesquisa, como Chauí (2003) e Dias Sobrinho (2005), ao criticar o caráter excessivamente teórico de seus cursos de graduação e reivindicar maiores oportunidades de relacionar os saberes científicos com a prática social, os estudantes entrevistados demonstraram sua concepção de universidade como instituição social, que não está desvinculada das questões que homens, mulheres e instituições vivenciam na prática cotidiana.

Visando reparar a carência de práticas nos currículos da graduação, os estudantes indicaram ter encontrado na extensão universitária a possibilidade de atuação nos contextos sociais, nos quais utilizaram os conhecimentos aprendidos na graduação junto às situações cotidianas das pessoas. Segundo os entrevistados, no âmbito da extensão o Projeto Rondon é uma atividade que permite tanto a vivência de práticas do dia a dia, nas quais se inserem as relações humanas, quanto a prática de atividades mais técnicas, que aproximam os universitários do público com o qual trabalharão.

Frente ao vasto campo do saber, em que os conhecimentos fragmentam-se em variadas opções de cursos, essa oportunidade de contato com a prática também permite certificar os estudantes quanto à escolha profissional, descobrir áreas específicas de interesse, ou ainda provocar dúvidas e questionamentos que os impulsionem à troca de área/curso.

Ao valorizar a relação estabelecida entre a teoria e a prática a partir do Projeto Rondon, os estudantes reconheceram a necessidade da prática para consolidar os conhecimentos aprendidos na universidade, mas também consideraram que o contato com as demandas sociais poderá direcionar estudos futuros, buscando adquirir saberes e competências que qualifiquem sua inserção profissional.

O reconhecimento de que ambas, teoria e prática, são igualmente importantes para a sua formação como sujeitos sociais, implicados na transformação da realidade, remete ao conceito de práxis. Ao elaborar a filosofia da práxis, baseado no materialismo histórico dialético formulado por Karl Marx, Adolfo Sánchez Vázquez compreende a relação entre a teoria e prática como indissociável, pois ao mesmo tempo em que a prática “determina o horizonte do desenvolvimento e progresso do conhecimento” (VÁZQUEZ, 1977, p. 215), podendo suscitar a necessidade de novas teorias que contemplem as situações vivenciadas nos contextos sociais, a teoria também pode ser formulada previamente com intenções de “antecipação ideal de uma prática ainda não existente” (VÁZQUEZ, 1977, p. 233).

Teoria e prática se retroalimentam na medida em que a relação entre ambas supõe a práxis como atividade social transformadora. Essa capacidade não pode ser atribuída isoladamente à prática, sem que essa tenha embasamento e reflexão teórica, assim como não pode ser relegada à teoria, sem que ela se converta em ação (VÁZQUEZ, 1977).

Segundo a revisão de Batista (2007), Vázquez identifica diversas formas de práxis, como a produtiva, a científica, a artística e a social. Essa última caracteriza-se como atividade de grupos ou classes sociais capazes de transformar a sociedade, por isso é também uma práxis política e revolucionária. Mas, para que possa atingir a real transformação social, Vázquez salienta a necessidade da conscientização, que supera uma consciência comum, baseada no conhecimento imediato, ingênuo e espontâneo, e ascende ao plano reflexivo reunindo pensamento e ação (BATISTA, 2007).

A importância da práxis para a formação também foi ressaltada pelos docentes. Para eles o Projeto Rondon é uma atividade que privilegia a indissociabilidade entre a teoria e a prática, pois, mais do que estudar o como fazer, entenderam que os estudantes precisam vivenciar esse fazer, uma vez que a realidade é complexa e não cabe dentro de teorias. A prática traz elementos inesperados com os quais os estudantes terão que aprender a trabalhar. Assim, ressaltaram a importância das vivências e da ação para uma formação ampla, que possa contribuir para a dimensão política.

A ação é uma atividade humana com significativa importância para Hannah Arendt e integra o seu conceito de *vita activa*, conforme descrito na revisão teórica desta pesquisa. No entendimento da autora a ação também não pode ser simplesmente comparada com o desenvolvimento de atividades práticas. Ao contrário das atividades de labor, que visam à sobrevivência inerente aos processos biológicos, e das atividades de trabalho, realizadas para garantir condições necessárias para a aquisição de bens e conforto, a ação é caracterizada por atividades em que os seres humanos empenham a sua liberdade, na relação com outros, pela responsabilidade assumida com aquilo que é comum a todos: o mundo em que vivemos (ARENDR, 2007).

Ocorre que atualmente a preocupação de homens e mulheres está focada no trabalho, na garantia das condições que lhes garantam uma vida confortável, ou seja, tem-se uma grande valorização dos espaços da vida privada. Com isso, os seres humanos despendem grande parte do seu tempo e de sua energia com o trabalho, que lhes proverá meios

financeiros para garantir as satisfações pessoais na esfera privada, reduzindo o engajamento na vida política em que perpassam as questões coletivas da esfera pública (ARENDDT, 2007).

Segundo Arendt (2009), as crianças se desenvolvem por meio de experiências realizadas nos espaços protegidos da vida privada, sendo papel da educação promover o seu amadurecimento para a ação na esfera pública, ação que é política, uma vez que se dá entre homens e mulheres em função de demandas coletivas. Somente por meio da ação política o ser humano expressa a sua liberdade, que não significa ser livre para individualmente fazer o que se quer, mas para agir no espaço plural da vida pública, para intervir no mundo começando algo novo. É imprescindível considerar que Arendt valoriza o potencial único de cada ser humano que nasce no mundo<sup>16</sup> para propor algo novo e também imprevisível. Por isso é papel da educação assegurar às crianças e aos jovens o “livre desenvolvimento das suas qualidades e características. [...] é essa a qualidade única que distingue cada ser humano de todos os outros, qualidade essa que faz com que ele não seja apenas mais um estrangeiro no mundo, mas alguma coisa que nunca antes tinha existido” (ARENDDT, 2009, p. 42).

Ao mesmo tempo em que a autora entende a responsabilidade da educação em preparar os jovens para agir no espaço público, compreensão que vai além da mera instrumentalização ou preparação pragmática para o fazer, isso não implica direcionar a ação dos estudantes, mas apresentar e introduzir-lhes gradualmente o mundo e os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade. Nesse sentido, aspirando a construção do *amor mundi*, que pode ser entendido como “a nossa opção de pertencer ao mundo” (ALMEIDA, 2009, p. 63) e de responsabilizarmo-nos por ele, Arendt defende uma educação conservadora, o que para ela não significa a manutenção de práticas e estruturas de ensino e aprendizagem que já não correspondem às necessidades atuais, mas que seja capaz de proteger e conservar o mundo.

Ressalta a autora que o conservadorismo só é válido para a educação, pois “em política a atitude conservadora – que aceita o mundo tal como ele é e unicamente luta por preservar o *status quo* – só pode levar a destruição” (ARENDDT, 2009, p. 47). A esperança para que permanentemente possamos reestabelecer o mundo, não deixando que ele acabe junto com a mortalidade do ser humano, reside na “novidade que cada nova geração traz

---

<sup>16</sup> O conceito de natalidade para Arendt não remete ao nascimento físico do ser humano, mas ao fato de ele nascer para o mundo, quando por meio de suas palavras e ações se mostra na esfera pública (ARENDDT, 2007; 2009).

consigo” (ARENDT, 2009, p. 47). Por isso, por mais que Arendt manifeste respeito pelo passado, entende que a educação precisa mediar o antigo com a necessidade do novo.

Percebe-se nas falas dos estudantes entrevistados, quando destacam a restrição das atividades práticas nos currículos dos cursos de graduação, que a ação como ato político, realizado por meio da interação com outras pessoas na esfera pública tendo como foco os interesses coletivos (ARENDT, 2007), tem sido um elemento negligenciado pela educação universitária. Isso porque as poucas oportunidades práticas têm maior vinculação com o desenvolvimento e o treino de habilidades voltadas para o simples saber fazer, que não se preocupa com a formação voltada para a práxis. Cabe ressaltar que, por ser nova, a ação humana é também imprevisível, podendo gerar resultados irreversíveis, que reforçam a necessidade da reflexão sobre a ação (ARENDT, 2009).

Para Arendt (2009) é tarefa da educação, e nessa inserem-se a universidade e suas atividades formativas assim como o Projeto Rondon, apresentar o mundo aos jovens, de modo que o conhecendo possam agir sobre ele e produzir algo novo. O potencial para produzir o novo por meio da ação é fruto da singularidade de cada ser humano, a qual só pode ser percebida quando este relaciona-se com os outros na esfera pública, encontro que faz emergir a pluralidade essencialmente humana, capaz de conferir riqueza às ações coletivas de cuidado e amor ao mundo em que vivemos, tornando-o um espaço humano melhor.

Ao relacionar os entendimentos de Vázquez (1977) sobre uma práxis social consciente e de Arendt (2009) sobre a natalidade como singular potencial para o novo, entende-se que, ao apresentar aos estudantes as teorias, como resultados elaborados por pessoas que nos precederam, e possibilitar espaços para a prática na sociedade na qual estão inseridos, a universidade oferece condições para que os estudantes possam agir com liberdade e consciência sobre a realidade, e assim, propor o novo que pode produzir as transformações nos diferentes contextos sociais.

Logo, uma educação que se propõe a preparar os estudantes para a ação política precisa ocorrer por meio da práxis. Para isso não basta inserir atividades práticas ao longo da formação acadêmica, mas garantir que quando essas ocorram possam caracterizar-se também como momento de formação política, considerada como formação para a ação na esfera pública e como formação para uma práxis socialmente transformadora.

O Projeto Rondon pode ser pensado como espaço potencial para a formação política dos estudantes, na medida em que, como atividade educativa se compromete com a

preparação dos estudantes para a ação na vida pública. Talvez não possa ser considerado, num primeiro momento, como experiência de formação política, mas, ao possibilitar aos estudantes o contato com uma realidade concreta, permite que eles experienciem uma prática que, devido ao seu caráter educativo, pode contribuir para o aprendizado político que futuramente será traduzido em sua livre ação.

### 7.3 FRAGILIDADE DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Apesar da comprovada importância para a formação acadêmica, por meio da aproximação com a sociedade e do desenvolvimento da relação entre a teoria e a prática, a extensão ainda é frágil perante as demais dimensões do tripé acadêmico: o ensino e a pesquisa. Por ter sido apontada na metade das entrevistas, a *fragilidade da extensão universitária* também é uma categoria de análise importante para esta pesquisa, pois, na relação que estabelece com as demais categorias, somada à historicidade das políticas de extensão, revela alguns dos sentidos da educação de nível superior no Brasil.

Quatro estudantes verificaram esse desprestígio ao relatar que a extensão é pouco valorizada pelos docentes e discentes, além de possuir menor divulgação na instituição. Alice afirmou que antes de participar do Projeto Rondon não conhecia a extensão, devido à falta de interesse ou pela baixa valorização e divulgação de tais atividades junto à sua área de saber, onde a pesquisa se sobressai e é o principal foco de dedicação dos professores. Contudo, mesmo compreendendo a necessidade de maior número de atividades de extensão, Pedro afirmou que o professor extensionista precisa ter determinado perfil para essas atividades e entende que nem todos o possuem, sendo necessário respeitar as características e interesses dos docentes.

Para Miguel, a desvalorização da extensão na universidade pode ser um dos motivos das carências apresentadas pelos profissionais em relação à formação humana, já que são os saberes da área técnica que costumam receber maior espaço nas atividades valorizadas pela academia: o ensino e a pesquisa. Conforme o estudante:

O Projeto Rondon faz isso, e ele faz bem esse trabalho, mas eu acho que a universidade pública peca um pouco nessa questão da extensão, porque a gente tem projetos que alguns alunos participam, por exemplo, eu participo do meu projeto de extensão, tem algumas pessoas que participam de outros projetos que lidam diretamente com a comunidade. Só que acho que o público da universidade não tem esse contato, não sabe disso, e acaba

trazendo essa questão dos profissionais que a gente tem hoje em dia, né? Alguns profissionais que... (ESTUDANTE UDESC MIGUEL).

Ainda assim, em oposição às forças hegemônicas do sistema, alguns estudantes optaram por uma formação mais abrangente. Artur e Davi, estudantes da UFRGS, relataram que apesar da desvalorização das atividades extensionistas buscaram se envolver com elas desde o início do curso, ressaltando o seu papel formativo, como é possível verificar na fala do primeiro:

[...] desde que eu entrei na universidade eu sou extensionista, desde 2012, e pra mim ela representa uma grande parte do meu perfil de estudante. Eu acho que representa onde eu mais adquiri conhecimento e consegui trocar conhecimento dentro da vida acadêmica (ESTUDANTE UFRGS ARTUR).

Essa também pareceu ser a opção dos estudantes da UDESC, pois, conforme o perfil apresentado por eles, quatro possuíam forte engajamento com o Projeto Rondon, tendo participado de várias operações, três também participaram de outros projetos de extensão e possuíam vínculo de bolsista junto à pró-reitoria de extensão da universidade.

Assim como os discentes, os professores entrevistados acreditavam que o Projeto Rondon fortalece a extensão na universidade pública, pois ela é o pilar mais frágil do tripé acadêmico. O professor da UDESC entendia que a extensão ainda é muito desvalorizada pelos docentes, sendo o pilar mais frágil das universidades brasileiras. Contudo, apesar do descaso de muitos professores, entendia que as atividades com tal caráter são as únicas que possibilitam a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

A extensão já tem a sua avaliação baixa pelos professores, então a extensão é tida como o patinho feio da história da academia brasileira, sendo que ela o justifica e fortalece muito mais do que uma pesquisa e o próprio ensino, sendo das três, do ensino, da pesquisa e da extensão, a única que pratica a indissociabilidade. Porque o pesquisador as vezes só pesquisa e aí trabalha com seu ensino, o professor de sala de aula muitas vezes é só horista, vai lá só para dar a sua aula e não se envolve com a universidade, muitas vezes pesquisa. E o professor extensionista não, o professor extensionista além da sua aula, põe o trabalho dele para a comunidade externa e ainda faz com que essa sua saída de campo se transforme em material de pesquisa, ou muitas vezes a pesquisa dele se transforma em um material de extensão (PROFESSOR UDESC).

Já o professor da UFRGS manifestou preocupação com a forma como a extensão vem sendo produzida dentro da universidade. Além do preconceito existente em certos cursos, como os de Engenharia, as poucas iniciativas de extensão estão voltadas aos interesses da indústria e conseqüentemente da classe alta. Nos cursos da área humana essas atividades

costumam atingir a classe baixa com mais frequência, mas também sofrem críticas pelo modo como são desenvolvidas, por vezes se aproximando do assistencialismo.

[...] essa história do tripé, educação, pesquisa... Ensino, pesquisa e extensão, a extensão é a perna pequena, né? E é uma pena, porque existe, acaba existindo um certo preconceito contra a extensão [...] a gente faz bastante extensão, mas a extensão nossa é com a indústria, basicamente. E ela não é bem vista no mundo da extensão porque não é para os pobres, é para os ricos. E a outra parte, que faz extensão para os pobres, eu também faço, mas a que faz praticamente só extensão para os pobres, que são praticamente as Humanas, ela é malvista porque, ah, uns esquerdistas chatos, não sei o que... Então a extensão acaba sendo um pouco prejudicada, assim, malvista e o Projeto Rondon, ele tem, hoje tem uma amplitude, assim, uma visibilidade maior que os outros projetos de extensão, e ele acaba, assim, acho que favorecendo a visão da extensão (PROFESSOR UFRGS).

Por ser uma atividade de grande amplitude e com visibilidade maior que outros projetos de extensão, o professor da UFRGS percebia que o Projeto Rondon favorece a visão de extensão dentro da universidade, mas percebia também que algumas universidades supervalorizam o Projeto, sendo ele praticamente a única atividade extensionista promovida. Algumas IES possuem grupos de trabalho específicos para projetar e organizar sua participação no Projeto Rondon, fatos que reforçam a importância dele para a extensão universitária.

Esse parece ser o caso da UDESC, pois segundo o professor entrevistado, as duas últimas gestões têm investido no desenvolvimento do Projeto Rondon, de modo que atualmente ele articula e congrega as demais atividades extensionistas da instituição. Apesar de muitos professores não demonstrarem estima ao Projeto Rondon, ressaltou que os estudantes têm muito interesse, uma vez que as atividades reúnem cerca de 200 participantes a cada operação promovida pelo NER/UDESC.

O professor da UFRGS também percebia que existe um grande interesse dos estudantes em participar das operações, pois mesmo com pouca divulgação cerca de 200 acadêmicos estiveram presentes na reunião de apresentação da proposta de participação da UFRGS no Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa. Destes, a instituição pôde selecionar apenas oito titulares e dois suplentes.

Conforme mostra o metatexto, esta categoria de análise não aparece de maneira tão marcante na fala dos sujeitos, uma vez que apenas 50% dos sujeitos expressaram elementos que delineiam a fragilidade da extensão universitária em âmbito institucional. Contudo, de maneira alguma esta categoria tem menor relevância, devendo ser problematizada nesta pesquisa, assim como propõe-se no texto interpretativo que se segue, e também nos contextos em que ela é desenvolvida.

O texto interpretativo apresentado a seguir propõe refletir sobre a necessidade de uma mudança cultural em relação ao modo como a universidade e seus atores percebem e praticam extensão, tendo como subsídios os avanços conceituais e os progressos quanto à institucionalização galgados por ela nas últimas décadas. Para isso, retomam-se algumas das análises desenvolvidas no Capítulo 5, a partir da Política Nacional de Extensão Universitária, das políticas de extensão das instituições investigadas e do PROEXT. Problematiza-se a necessária valorização da extensão pela comunidade acadêmica e científica, de modo que ela represente mudanças em relação à lógica produtivista, uma vez que esta se aproxima cada vez mais dos interesses do capital.

O estudo sobre a história da extensão permite analisar que avanços conceituais ocorreram a partir da criação do FORPROEX no final da década de 80, os quais se consolidaram na Política Nacional de Extensão Universitária apresentada no ano de 2012, com a finalidade de materializar o compromisso da universidade com a mudança social. São elementos importantes para o entendimento da extensão universitária, a sua articulação com o ensino e a pesquisa, o caráter educativo, interdisciplinar, cultural, científico e político de suas ações, que visam transformar os setores da sociedade e a própria universidade, a partir da interação de ambos (FORPROEX, 2012).

Do mesmo modo, as instituições investigadas possuem suas próprias políticas de extensão, as quais estão alinhadas com o entendimento do FORPROEX e cujo foco está na formação dos estudantes em sintonia com o desenvolvimento social das populações e regiões que participam das ações extensionistas.

Apesar da histórica fragilidade da extensão universitária, ocorreram avanços na sua definição conceitual e também na criação de programas de financiamento. O PROEXT é o mais significativo programa de financiamento das ações de extensão das universidades públicas, com exigências e procedimentos normativos que regulam a inscrição e a seleção das propostas, as quais acabam direcionando a proposição e o planejamento das ações extensionistas, uma vez que projetos e programas pautados nas recomendações dos programas de financiamento possuem maior probabilidade de aprovação e contemplação com recursos financeiros. Assim, entende-se que existe uma tendência que leva os avanços conceituais e normativos a apresentarem reflexos também nas propostas de extensão universitária, ainda que não seja possível afirmar que existe uma relação de incorporação imediata entre o planejamento das atividades e o seu desenvolvimento.

Contudo, apesar de os avanços conceituais e normativos não assegurarem transformações na prática, entende-se que são propulsores indispensáveis. Cabe apenas considerar que as mudanças nas práticas envolvem um processo possivelmente mais lento, já que hábitos arraigados culturalmente precisam ser modificados por meio da insistência e da conscientização. Para isso é preciso dialogar mais sobre extensão nas IES, expandindo as discussões e reflexões do FORPROEX para os atores que estão na ponta dos processos, diretamente envolvidos com o planejamento e o desenvolvimento das ações extensionistas.

Tal necessidade parte do diagnóstico realizado pelos estudantes entrevistados sobre a pouca divulgação da extensão dentro da universidade. Eles afirmaram que a cultura da pesquisa ainda é sobressalente, já que é mais valorizada no meio acadêmico, evidenciando que a fragilidade da extensão perpassa, também, o predomínio de uma cultura cientificista que não confere o mesmo valor para as diferentes funções da universidade.

Santos (2008a) também compreende a necessidade de mudanças em relação à centralidade das atividades de extensão nas universidades, sendo parte importante de tais mudanças a valorização delas no currículo e na carreira dos docentes. A lógica acadêmica atual remete maior importância às atividades de pesquisa, uma vez que são responsáveis pela geração de produtos, ou seja, publicações qualificadas na área da ciência e tecnologia e o reconhecimento de patentes.

Sangenis reforça que essa problemática permanece atual, apesar dos avanços conceituais na definição da extensão universitária. Para ele,

Não é sem razão que, apesar da palavra declarada, a extensão ainda sofre para deixar de se tornar atividade menos nobre da tríade – hierarquicamente encabeçada pela pesquisa, e seguida pelo ensino – e, conseqüentemente, a prima pobre da universidade. Numa mesma instituição, constatamos o desvalor dos que também cuidam da prática, que se imiscuem no mundo das coisas, enquanto outros, por dedicarem-se unicamente à pesquisa, ao inventar realidades, longe do burburinho da rua, têm o direito garantido de manter seus laboratórios e gabinetes aquinhoados com verbas de editais generosos quando encontram méritos e competências investigativas. A universidade custa a superar antigas hierarquias entre tipos de saber que remontam a tradição aristotélica (SANGENIS, 2012, p. 33).

Mas afinal o que pode ser considerado mérito e competência investigativa?

Um fator que exerce grande influência sobre o prestígio da pesquisa nas IES é a mercadorização da educação superior, já denunciada no referencial teórico da pesquisa. Incentivada por diferentes organismos internacionais, tais como o Banco Mundial, a pesquisa é uma das principais portas de entrada do investimento privado por meio de setores que

integram o sistema hegemônico do mundo capitalista e têm interesse nos resultados que possam significar aumento de produtividade e lucratividade (SILVA, 2014; GOERGEN, 2002). Apesar de alcançar esse tipo de mérito e competência investigativa, pesquisas encomendadas podem ter resultados tendenciosos que apresentam perigo à investigação na universidade, pois essa passa a assumir “um estilo que em pouco colaborará para as questões sociais e humanas devido à forte tendência de privilegiar setores ligados à questão econômica e tecnológica” (SILVA, 2014, p. 7).

Não é objetivo, neste estudo, discutir a situação da pesquisa nas universidades públicas brasileiras, mas é importante considerar que essas tendências contribuem para o seu fortalecimento frente às demais funções da universidade, podendo inclusive trazer consequências para o papel da universidade como instituição social, uma vez que “valorizar demasiadamente as atividades desenvolvidas na pesquisa em prejuízo do ensino e da extensão universitária, desconstrói a indissociabilidade prevista pela Constituição de 1988, descaracterizando a missão da universidade” (ALMEIDA; ARAÚJO; GUERREIRO, 2012, p. [2]).

Devido à imposição do cenário vigente, garantir a indissociabilidade prevista na Constituição é uma tarefa árdua aos docentes, uma vez que não possuem suas diferentes potencialidades reconhecidas em âmbito institucional, nacional e internacional. Pedro reconhecia que mais docentes deveriam estar envolvidos com atividades de extensão, mas ao mesmo tempo reconhecia que nem todos possuem perfil extensionista e, portanto, não cabe exigir que eles as desenvolvam. Supõe-se que a reflexão inversa também é necessária, ao considerar que talvez nem todos os professores possuam perfil pesquisador, ao menos não nos moldes aligeirados e descomprometidos que muitas vezes estão em voga.

É justamente a indissociabilidade entre as três funções da universidade que deveria garantir a igualdade na valorização de todos os perfis, assim como apontam Almeida; Araújo; Guerreiro (2012, p. [8]):

Se considerarmos que os docentes têm habilidades distintas para o fazer acadêmico, é de se esperar que nem todos tenham o mesmo empenho, facilidade e interesse nas três dimensões aqui tratadas. Eventualmente um professor pode ser excelente em sala de aula, exercendo esta atividade de forma magistral e não tem intimidade com a pesquisa, o mesmo pode acontecer com a extensão universitária e não há, em nosso entendimento, um juízo de valor que justifique qualificar um ou outro de forma diferenciada. Há mérito em todas as atividades desenvolvidas e as habilidades devem ser consideradas para a efetiva valorização do corpo docente.

Cabe destacar que, ao apontar a maior valorização da pesquisa ante as demais funções da universidade, não se está defendendo que os mesmos critérios (financiamento privado e encomenda de pesquisas voltadas para o mercado, produção aligeirada e desqualificada de *papers* como meios de ascender na carreira docente) sejam aplicados à extensão e ao ensino, pois isso acentuaria a perda da autonomia universitária. Pelo contrário, é preciso almejar que a universidade receba maiores investimentos públicos, com verbas adequadas para ambas e com a valorização interna e externa das atividades de ensino e extensão. Apesar do reconhecimento pelos ganhos obtidos com o PROEXT, a necessidade de solidificar o financiamento de programas e projetos de extensão nas IES também é reconhecida na Carta de Gramado, escrita por ocasião do XXXVII Encontro Nacional do FORPROEX (2015).

Após os significativos avanços que ocorreram no período de 2004 a 2013, conforme mostram os dados que estimam a variação de investimento público direto em educação, divulgados na página eletrônica oficial do INEP, os investimentos na educação estão mais uma vez sofrendo com cortes orçamentários que prejudicam os já iniciados processos de expansão e a qualidade da oferta. Assim, além das fragilidades históricas identificadas na extensão universitária, soma-se a preocupação com a finalidade meramente mercadológica que as atividades possam assumir, ou, ainda, com uma crescente desmotivação de docentes e servidores técnico-administrativos para a proposição de programas e projetos de extensão universitária, uma vez que os cortes orçamentários devem significar a redução do apoio financeiro e inviabilizar muitas ações.

Tendo em vista tal cenário, é necessário alimentar uma mudança cultural em torno do significado e da relevância da extensão na universidade, pois os marcos legais por si sós não garantem reflexos nas ações, necessitando de certo tempo de apropriação. Essa mudança de cultura é o que Sengen (2012, p. 34) chama reforma de autocompreensão:

Concebida e institucionalizada como processo educativo, cultural e científico, caberia à extensão articular o ensino e a pesquisa e viabilizar a relação transformadora entre a universidade e a sociedade. Trata-se de uma reforma da autocompreensão da universidade e das suas relações internas, e desta com a comunidade. Pretende retirar da extensão o caráter de "terceira função" para dimensioná-la como filosofia, ação vinculada, política, estratégia democratizante, metodologia, sinalizando para uma universidade voltada para os problemas sociais com o objetivo de encontrar soluções através das pesquisas básica e aplicada, visando realimentar o processo ensino aprendizagem como um todo e intervindo na realidade concreta.

Pensar na articulação entre ensino, pesquisa e extensão é pensar em uma reconfiguração da formação universitária, em que o ensino não se restrinja ao espaço da sala de aula, a pesquisa não esteja atrelada somente às condições ideais propiciadas nos laboratórios e a extensão não se limite à prestação de serviços, mas possa se abrir para o novo.

O Projeto Rondon é uma importante iniciativa para o fortalecimento da extensão universitária devido à sua abrangência e ao grande engajamento dos estudantes, mas não pode imobilizar ou inviabilizar outras atividades de extensão dentro das instituições. Verifica-se que na UDESC o Projeto articula e congrega as demais atividades extensionistas da instituição, contudo elas não se restringem às duas operações de férias, permitindo a realização de outras ações ao longo do ano, que abrangem ainda mais a participação de distintos estudantes.

Dessa maneira, é possível considerar que o Projeto Rondon fortalece e incentiva a extensão universitária, pois ele não é inibidor de outras ações, pelo contrário, é propulsor de outras ações extensionistas. Essas iniciativas realizadas no decorrer do ano não estão atreladas a regras ou exigências do Projeto ou do NER, mas partem dos sujeitos envolvidos e interessados no potencial da extensão. Por outro lado, verifica-se que a extensão universitária e o Projeto Rondon por vezes se confundem, já que muitos estudantes possuem o Projeto como sua maior referência extensionista.

Percebe-se que o Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa, além de ser uma atividade de extensão que abarca todo o território nacional, e portanto possui impacto significativo na formação dos estudantes e no desenvolvimento das regiões contempladas pelas suas atividades, é uma oportunidade para as IES desenvolverem a extensão com poucos investimentos financeiros, uma vez que o Ministério da Defesa arca com grande parte dos custos. O incentivo que esse Projeto promove é ainda mais relevante para as instituições privadas, já que estas não são contempladas com o PROEXT. Já, na iniciativa da UDESC, a própria instituição promove e financia a atividade, demonstrando compreender a relevância da ação extensionista para a formação dos universitários e o papel da universidade pública na educação dos jovens para além da formação profissional.

#### 7.4 ASSISTENCIALISMO X CAPACITAÇÃO DE LIDERANÇAS

Devido à resistência que alguns estudantes, mas principalmente os docentes, apresentam em relação ao Projeto Rondon, *assistencialismo x capacitação de lideranças* é outra categoria que merece destaque nesta pesquisa. Esta categoria diz respeito ao modo como os docentes e estudantes rondonistas concebiam os avanços entre a proposta inicial e atual do Projeto no que diz respeito ao modelo de interação com a sociedade.

A maioria dos estudantes entrevistados conheceu o Projeto Rondon somente a partir das atividades de seleção e, posteriormente, nos encontros de formação para as operações. Apenas Davi e Pedro conheciam a proposta, pois colegas e amigos haviam relatado as experiências de participação no Projeto. Devido às pesquisas realizadas nos encontros de formação, durante a entrevista todos os estudantes demonstraram conhecer os principais fatos da história do Projeto Rondon, principalmente a sua vinculação com os militares.

Os professores entrevistados demonstraram ter conhecimento sobre a primeira fase do Projeto Rondon, devido ao contato com colegas e amigos que haviam participado como coordenadores na época, e identificaram algumas diferenças na atual proposta do Projeto Rondon. O professor da UFRGS fez menção ao fato de o Projeto não estar tão bem organizado como hoje, pois em sua primeira fase ocorria de forma mais espontânea e sem a atuação direta das universidades. Quando surgiu, o Projeto não exigia a participação de professores coordenadores e essa ocorria apenas de forma voluntária. Assim, os estudantes que já possuíam experiência coordenavam e orientavam os mais jovens e inexperientes. Já, em sua segunda fase, existe a obrigatoriedade de um professor iniciar o processo através da submissão de uma proposta de trabalho, na qual se responsabiliza pelos estudantes que a instituição seleciona para a operação.

Para o professor da UDESC durante a primeira fase do Projeto os militares visavam aproximar os estudantes do exército para obter melhor controle de suas ações e com isso enfraquecer o movimento estudantil, muito ativo durante o regime ditatorial. Contudo, salientou que esse não era o objetivo do professor Wilson Choeri, idealizador do Projeto, para quem interessava oportunizar ao acadêmico experiências práticas e vivências em outros estados e municípios, para que pudesse reconhecer as diferenças regionais do país.

O entendimento do professor da UDESC sobre o Projeto Rondon é de que muitos docentes não se envolvem com a atividade devido à sua criação estar ligada aos militares durante o período de ditadura no Brasil. Esse período foi marcado pelas imposições do governo, restrição da livre expressão, violência e tortura física e moral para aqueles que

discordassem do governo, atingindo as universidades e seus docentes de maneira muito intensa, provocando demissões em massa e o exílio de muitos intelectuais opositores aos militares. Dessa maneira, assim como o período militar provoca repulsa em muitas pessoas, o Projeto Rondon carrega as lembranças desse período e não agrada alguns docentes devido ao propósito controlador pelo qual foi criado.

Com base nisso, três estudantes da UFRGS, dois da UDESC e os professores entrevistados compreendiam que em sua primeira fase o Projeto Rondon possuía característica muito assistencialista, pois visava apenas à realização de obras de caridade e ao acesso ao atendimento de saúde para lugares distantes em que a população não tinha acesso a esses serviços, sem a possibilidade real de modificar a situação da população após o término das operações.

No entanto, os cinco estudantes identificaram avanços na proposta do Projeto Rondon em sua segunda fase, decorrentes da nova realidade do país em que a democracia foi restaurada e os militares possuem outra atuação dentro do sistema político brasileiro. A partir de sua retomada em 2005, perceberam um viés mais emancipador por meio do trabalho com oficinas, em que o objetivo é capacitar líderes que serão futuros multiplicadores dos conhecimentos trabalhados, possibilitando a continuação das atividades nos municípios. A visão não é mais assistencialista, buscando fazer alguma diferença nos locais onde o Projeto atua. Os relatos a seguir indicam essa compreensão:

E a minha percepção é de que o Projeto Rondon começa de uma forma, digamos, mais assistencialista, né? A minha percepção. De poder ir para essas áreas ditas mais rincões do Brasil e levar assistencialismo, numa forma até de entrar pra dentro do país. Depois na redemocratização tem essa pausa e eu acho que depois com essa retomada, me parece que ele retorna com uma roupagem diferente, até pela realidade do país, que já é, digamos, a gente já está com um processo de redemocratização restaurado, os militares, digamos que eles já, eles tem uma outra atuação dentro do sistema político brasileiro. Então, eu tenho uma percepção que ele começa de uma forma e ele mudou. Ele, o Projeto Rondon. Por isso ele acaba mudando. Pra mim, me parece, para melhor (ESTUDANTE UFRGS PEDRO).

Eu sei que ele surgiu como um projeto de assistencialismo na verdade, né? Era muito mais a questão médica, indo pros lugares mais distantes, que não tinham esse contato. Questão do atendimento de enfermagem, atendimento de medicina, atendimento de dentista. Sei que era um projeto muito mais assistencialista do que hoje nós temos o foco, né? Que nós trabalhamos muito mais, eu acho que essa parte pedagógica é muito importante, porque hoje a questão do acesso à saúde, bem ou mal, todo mundo acaba tendo, né? [...] Eu acho que essa questão do pedagógico, de você levar coisas novas, de você levar ideias novas, sair da questão do assistencialismo, acho que essa evolução é muito importante, você perceber que não é só isso que importa, tem outras coisas que são importantes também, né? Você levar ideias, você levar conceitos, que talvez não alcancem esses lugares (ESTUDANTE UDESC ISABELA).

Além disso, Miguel expressou que cada geração de estudantes rondonistas é responsável por mudanças que qualificam o Projeto, uma vez que carrega consigo informações diferentes relacionadas ao seu contexto histórico e social.

[...] eu acho que mudanças vêm com cada nova geração que vem. Tem as suas mudanças, mas eu acho que são mudanças boas, né? Porque cada geração vem com uma nova leva de informações diferentes, então eu acho que o projeto foi se renovando de acordo com as necessidades que tiveram. Eu acho que foi bom (ESTUDANTE UDESC MIGUEL).

Para o professor da UFRGS, hoje o Projeto Rondon supera as contribuições para a sociedade, sendo a sua principal função desvelar aos estudantes uma realidade distinta da sua e mostrar para as comunidades participantes o que é o mundo universitário. Em relação à primeira fase o professor destacou:

Eu tenho uns amigos que foram coordenadores de Projeto Rondon, eu até descobri isso depois que ele foi selecionado, conversando com eles. E eu sabia pela imprensa, por ler histórias também do que tinha sido o Projeto Rondon. Então eu tenho boas noções do que era, ele era diferente. Ele era menos, menos organizado, mais espontâneo, a instituição universidade atuava menos, não existiam professores, professor tinha que ser um voluntário, hoje em dia não. Um professor obrigatoriamente tem que começar, tem que apresentar proposta, tem que se responsabilizar, tem que ir um professor. Na época eram estudantes mais antigos que coordenavam estudantes mais jovens. E também era o objetivo, né? Antigamente era assistencial, tu ia lá para visitar, vacinar, ensinar a tirar a latrina do lado do poço, coisas do tipo, ações assistenciais de saúde, basicamente. Hoje não, hoje a ideia mais é mostrar ao universitário uma realidade e mostrar à comunidade o que é o mundo universitário, do que fazer uma ação concreta, porque tu vai lá em quinze dias e... (PROFESSOR UFRGS).

O professor da UDESC compreendia que atualmente o Projeto Rondon está mais voltado para a formação, com uma visão mais humanizada e politizada. Afirmou que as pessoas têm maior liberdade de se expressar e considerava que a atividade contribui para a formação política dos acadêmicos. A troca do lema do Projeto explicita essa mudança, pois na primeira fase foi “Integrar para não Entregar”, fazendo referência às lutas de ocupação e manutenção do território brasileiro nas regiões de fronteira no Norte do país. Já na segunda fase o lema passa a ser “Desenvolvimento para Todos”, indicando maior relação com a formação das pessoas. Segundo o professor:

O movimento da época era militar e o movimento estudantil era forte também, então se eu tenho o acadêmico aqui comigo, fica mais fácil de eu controlar. Hoje é uma atividade voluntária, naquele período era 'integrar para não entregar', hoje é formação de pessoas. É diferente né? Hoje a visão é diferente. Hoje é mais humanizado, mais politizado. Mais humanizado não, mais politizado, onde as pessoas têm uma liberdade maior de se expressar e com certeza isso contribui na formação, no caminhar também político desses acadêmicos (PROFESSOR UDESC).

Contudo, mesmo considerando que o Projeto Rondon nasceu com uma concepção assistencialista, Sofia afirmou que ele é uma das poucas coisas boas que existiram durante o

período da ditadura no Brasil, pois entendia que o Projeto esteve mais vinculado ao desejo de integração nacional do que aos interesses do governo ditatorial. Considerava que, por meio do Projeto Rondon, as forças armadas têm uma oportunidade de mudar o estereótipo negativo que possuem, tanto na comunidade, quanto na academia, pois o Projeto agrega somente coisas boas, sendo uma forma de divulgação positiva. De modo semelhante, Alice considerava que as pessoas criticam o vínculo do Projeto com o Ministério da Defesa, mas não o caráter das atividades propostas.

É nesse sentido que o professor da UFRGS pensava que a participação das universidades na segunda fase do Projeto Rondon seja um bom instrumento das Forças Armadas para agregar valor ao Projeto, pois com isso podem conquistar a simpatia da sociedade, uma vez que, devido às consequências do governo militar no Brasil, estão moralmente e socialmente muito desvalorizadas, conforme indica na entrevista:

Eu vejo assim, as Forças Armadas estão numa situação, assim, meio... Agora tem uns de direita que ficam defendendo as Forças Armadas, mas elas em função do golpe militar, do próprio período militar, de Maluf, Sarney, de tudo isso que é fruto do período de governo militar no Brasil, as Forças Armadas estão numa situação muito... Moralmente e socialmente elas estão muito desvalorizadas na sociedade. Então é um programa, uma oportunidade que eles têm de fazer um, com a sociedade, mostrar que são úteis, que têm um papel social. Eu, na minha opinião, Forças Armadas não precisa, né? Pra que fazer guerra? Então, a minha resposta sempre vai ser tendenciosa, porque se eu pudesse eu eliminava as Forças Armadas, né? Se a gente eliminasse as Forças Armadas de todos os países não precisaria. Porque guerra é um absurdo, né? É uma bobagem. Eu acho que é compatível, é um bom instrumento do Exército (PROFESSOR UFRGS).

De acordo com a análise, os entrevistados destacaram que durante a primeira fase o Projeto Rondon assumiu postura muito assistencialista, por meio da prestação de serviços que visavam contribuir com o desenvolvimento das Regiões Norte e Nordeste. Contudo, percebiam que na atual fase o Projeto teve avanços qualitativos, como a participação das universidades e a promoção de oficinas voltadas para a capacitação de lideranças. Explicaram que as atividades desenvolvidas durante a operação do Projeto Rondon contribuem para a capacitação da comunidade e, conseqüentemente, para a continuidade das ações e o desenvolvimento da região, mesmo após a operação. Entendiam ainda, que, se originalmente o Projeto visava à manutenção do território brasileiro, constantemente ameaçado pelas lutas de fronteira, hoje está mais direcionado para a formação do universitário e a apresentação da universidade para a sociedade.

Os avanços do Projeto Rondon em sua segunda fase foram citados pela metade dos estudantes e pelos professores, que criticaram a sua forte característica assistencial na década de 70. Ainda assim, dois estudantes compreendiam que ele foi uma das únicas coisas boas do

período militar, imprimindo uma crítica mais suave ao assistencialismo da época. Essas questões são tensionadas no texto interpretativo que é apresentado na sequência, retomando a reflexão sobre os avanços conceituais e a institucionalização da extensão em detrimento de reflexos ainda frágeis nas práticas.

As mudanças ocorridas em relação ao Projeto Rondon não podem ser entendidas fora do contexto dos avanços conceituais e da institucionalização da extensão universitária, pois sua perspectiva ideológica não é mais a mesma. Segundo Jezine, mesmo priorizando a realização das atividades com comunidades carentes, objetiva-se potencializar a sua autonomia para uma melhor organização política, de modo que a universidade e a extensão tenham novo sentido e deixem de “ser redentoras da sociedade” (2004, p. [3]) para se tornar instrumento de transformação social.

A autora reconhece o contexto de contradições no qual a extensão está inserida, mas acredita que ela busca uma nova universidade, pautada em uma perspectiva socialmente comprometida como bem público, assim como uma nova sociedade e um novo sujeito, crítico e capaz de intervir na sua realidade de modo transformador e libertador (JEZINE, 2004).

Partindo da compreensão desse cenário, é evidente que em sua segunda fase o Projeto Rondon demonstra alguns avanços quando comparado com a sua proposta original, mas, ainda assim, possui aspectos que o distanciam da atual concepção de extensão universitária e merecem ser tratados com atenção. Conforme análise dos documentos disponíveis na página eletrônica oficial do Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa, descrita no capítulo anterior, os avanços da atual proposta realmente dizem respeito a outra postura frente à sociedade, em que a preocupação não está mais na prestação de atendimento técnico nas regiões pouco desenvolvidas economicamente e de difícil acesso, mas no seu desenvolvimento sustentável e na proposição de soluções criativas para os problemas sociais, partindo da valorização do protagonismo das comunidades, ainda que se tenha grande necessidade de ampliação e fortalecimento. O contato dos universitários com distintas realidades sociais visando a intervenções significativas nos contextos em que o Projeto Rondon atua também tem a formação dos estudantes como uma das principais diretrizes.

Verificou-se que os estudantes e os docentes que expõem em suas entrevistas a percepção sobre essa mudança em relação ao propósito do Projeto Rondon encontram embasamento nos documentos que definem e regulam essa ação. Portanto, ao entenderem que

a sua atuação junto às comunidades não deve assumir caráter assistencialista, mas formativo, essa concepção orienta as suas ações nos momentos de interação.

Contudo, apesar de compreenderem que o assistencialismo não é a forma adequada de interação com a sociedade, o relato de algumas experiências do Projeto Rondon permite compreender que atualmente as duas características coexistem. Percebe-se que talvez ainda não se saiba de que modo é possível fazer diferente, o que pode ser resultado da fragilidade da extensão universitária tanto em relação à sua definição, quanto em relação à sua valorização institucional, uma vez que não há muitos espaços de reflexão e partilha sobre as vivências e as práticas extensionistas.

Por meio da leitura de Goergen (2002) a respeito da responsabilidade social da universidade, também cabe tensionar na análise desta categoria quais necessidades da sociedade e qual modelo de desenvolvimento são atendidos pela experiência do Projeto Rondon. Considerando que o programa de atividades é elaborado pelos docentes universitários e discutido com os representantes políticos municipais, excluindo desse processo a participação dos habitantes, sindicatos, movimentos sociais e outras esferas representativas dos coletivos sociais, cabe questionar: quais necessidades da comunidade são atendidas pelo Projeto Rondon?

Preocupado em intensificar o sentido social da universidade, Goergen (2002) entende por necessidade humana a ausência de algo material ou social que possa contribuir para o bem físico e emocional da pessoa. Nesse caso devem ser consideradas tanto as necessidades individuais como alimento, trabalho, lazer, quanto as necessidades coletivas, como a justiça, a paz e a segurança, sendo que algumas dessas necessidades por vezes não são sentidas, justamente devido à falta da experiência com ela. O autor exemplifica indicando que aqueles que não têm contato com a dimensão estética não sentem falta dela e não a percebem como necessidade. Ainda assim, ela não deixa de ser necessária pelo fato de não ser sentida pelos sujeitos.

O que se propõe problematizar é a origem e a validade das demandas atendidas pelo Projeto Rondon, pois

[...] certas demandas sociais localizadas podem conflitar com interesses mais amplos da sociedade e a universidade, como instituição social, precisa ter consciência disso. Simplesmente ajustar a universidade às demandas chamadas sociais ou de mercado eventualmente corresponde mais a objetivos econômicos que se mantêm na retaguarda do que ao interesse emancipador dos indivíduos e da sociedade. Trata-se, em muitos casos, de recortes cuja relevância, dita social, na verdade, corresponde

mais a interesses particulares ou de grupos que são engendrados pelas bordas da comunidade e, não raro, se impõe à revelia dos interesses mais legítimos e humanos (GOERGEN, 2002, p. 18).

O relato dos estudantes evidencia a promoção de atividades voltadas tanto para a dimensão particular, quando para a dimensão coletiva, de modo que o Projeto Rondon propicie aprendizagens especificamente técnicas e funcionais à comunidade, mas também momentos de reflexão, assim como se percebe nas falas de Davi e Sofia em relação à atividade com produtores rurais e à oficina sobre rádio comunitária, dentre outras.

Com isso, percebe-se que a função crítica da universidade, que se propõe a dispor do conhecimento como uma ferramenta que possibilite a transformação social a partir de uma visão contra-hegemônica, ou seja, que não se pautie nos interesses privados do capital econômico, demonstra algumas possibilidades de efetiva importância na experiência do Projeto Rondon. Contudo, a inclusão dos diferentes grupos sociais no planejamento e na proposição das atividades poderia qualificar ainda mais esse viés, tornando a universidade e o Projeto Rondon genuinamente comprometidos com as necessidades sociais.

Além disso, a participação da universidade nesse processo não pode eximi-la de apontar necessidades que não são sentidas pela comunidade, desde que estas estejam engajadas com o processo de emancipação social e não reforcem uma relação de subserviência e adaptação ao modelo econômico.

Ao compreender o Projeto Rondon como ação extensionista comprometida com a responsabilidade social da universidade, certos aspectos aparecem de maneira muito incipiente até mesmo nos documentos normativos. É o caso da sua articulação com o ensino e a pesquisa. Conforme análise, o Ministério da Defesa não expressa a relação do Projeto com as demais funções da universidade, mesmo caracterizando-o como atividade de extensão. Já os documentos do NER citam a articulação do Projeto Rondon com as atividades de ensino e pesquisa, a fim de contemplar a indissociabilidade inerente à universidade. Entende-se que o engajamento da universidade com o Projeto Rondon ao considerar a importância dessa articulação qualifica o Projeto, uma vez que as percepções dos estudantes podem ser trabalhadas em sala de aula, favorecendo a articulação do conhecimento teórico com a realidade vivenciada nos diferentes contextos em que o Projeto Rondon insere os universitários. Com importância semelhante, a pesquisa realizada a partir do Projeto, ou para ele, pode significar maior comprometimento com a transformação das comunidades, ao buscar atender as suas demandas, assumindo caráter social.

Para destacar a relevância da pesquisa, articulada à extensão, no estudo de grandes problemáticas sociais, retoma-se Sangenis (2012, p. 34), ao defender o uso de metodologias que propiciem a participação ativa da população. Para o autor,

[...] a partir desta nova compreensão do papel articulador da extensão, com relação à pesquisa, haveria muitas possibilidades de articulação do trabalho da academia com setores da sociedade. Priorizando as metodologias participativas, universidade e comunidade seriam, juntas, responsáveis pela criação e recriação de conhecimentos capazes de provocar transformações sociais, bem como identificar o que deve ser pesquisado e para quais fins e interesses se buscam novos conhecimentos (SANGENIS, 2012, p. 34-35).

O Projeto Rondon é uma grande oportunidade para o desenvolvimento de pesquisas sociais engajadas e com a participação das comunidades, cujos resultados poderiam ser propulsores de políticas públicas adequadas, assim como previsto nos objetivos do Projeto. Porém, isso implicaria mudanças na forma como ele está estruturado atualmente, pois a pesquisa solidária demanda continuidade, encontro, diálogo, além do necessário retorno dos resultados.

Considera-se que, por ser uma ação de extensão coordenada interministerialmente, assim como sugere Santos (2008a), e ter a participação das universidades (instituição social capaz de produzir conhecimento sobre e para as demandas locais e globais), o Projeto Rondon poderia ser fundamental para a proposição de políticas públicas caso estivesse mais articulado com a pesquisa e o ensino.

Acredita-se que o modo como a instituição de ensino se apropria do Projeto Rondon resulta no seu diferencial. A UDESC, por exemplo, faz do Projeto Rondon um programa anual, contínuo e desvinculado das amarras ministeriais. A parceria mais próxima com os governos municipais parece atingir dimensões que não foram identificadas na experiência do Ministério da Defesa. Este último não parece ter o mesmo comprometimento com as comunidades em que se propõe trabalhar, uma vez que as ações são pontuais e sem acompanhamento posterior. Assim, por mais que as ações intentem a capacitação das lideranças, as comunidades ficam desassistidas nas possíveis dúvidas ou dificuldades que possam surgir após a operação do Projeto.

O Projeto Rondon na UDESC, segundo a fala do professor, caracteriza-se como ação inicial, em que a universidade se mostra para a sociedade buscando firmar futuras parcerias. A intenção é que o vínculo permaneça e se fortaleça após a experiência do Projeto, embora se saiba que não é possível idealizar a experiência da UDESC com o Projeto Rondon, pois nem

todas as operações logram parcerias e nem todos os municípios demonstram interesse em firmar convênios de cooperação técnica. Ainda assim, vale destacar a abertura e disponibilidade da universidade para com a sociedade, reafirmando-se como bem público.

Esta pesquisa não produziu dados que permitam esclarecer se a UDESC está alcançando o objetivo em relação às parcerias com os municípios por meio do Projeto Rondon, ou ainda se elas são duradouras. Também não permitiu avaliar se nessas parcerias ocorrem efetivas mudanças na universidade e na sociedade a partir dessa interação.

Contudo, é importante salientar que o Projeto Rondon é uma atividade de extensão com potencial articulador muito grande, já que conta com recursos financeiros, dos ministérios ou das próprias instituições e suas parcerias com setores públicos e privados. Ainda assim, pode ambicionar melhores resultados se o foco não estiver pautado no atendimento quantitativo de pessoas, mas no trabalho qualitativo com elas. Percebe-se a grandiosidade das ações propostas, mas também um forte risco na perda da qualidade.

Assim, para que elimine os ranços do passado ditatorial e seu caráter assistencial e possa realmente ser considerado um Projeto de capacitação de lideranças, os aspectos mencionados devem ser levados em conta, quais sejam: a articulação com a pesquisa e com o ensino ampliando o diálogo e as possibilidades de transformação social, o foco na qualidade e não na quantidade de atividades e pessoas beneficiadas, a continuidade do contato com as comunidades proporcionando seu acompanhamento e orientação após as operações, a avaliação dos resultados obtidos.

Este último é um aspecto muito importante, já que faltam ainda estratégias de avaliação na proposta do Projeto Rondon, que permitam identificar as fragilidades e, posteriormente, atuar sobre elas visando qualificar as ações. A repetição de um fazer sem a reflexão crítica sobre seus aspectos positivos e negativos não garante mais do que o *marketing* midiático, tanto para os ministérios envolvidos na coordenação do Projeto, quanto para as IES e os municípios participantes.

Esse processo é significativo na medida em que possibilita a avaliação, e a autoavaliação, não apenas segundo critérios e perspectivas dos órgãos e das pessoas envolvidas com a proposição e a coordenação das ações do Projeto Rondon. Para tanto, precisa desenvolver a participação das comunidades, dos estudantes e das IES envolvidas.

Superando a ideia restrita de participação concebida pela democracia representativa, Leite et al. (2007) consideram que a participação de diferentes protagonistas, e não apenas de

*experts*, fortalece o processo avaliativo, no sentido de ampliar e sistematizar os conhecimentos acerca do objeto ou fenômeno em questão. Segundo as autoras,

[...] a metodologia é importante, mas não faz a condição plena e suficiente para caracterizar a existência da participação. É preciso que a ação avaliativa esteja direcionada por princípios políticos de auto-direção, auto-legislação e auto-vigilância para que ocorra participação com partilha horizontal de poderes e saberes, para além da simples auto-crítica. Em nosso entender uma avaliação é participativa se e quando sua prática faz aproximações à vivência de uma democracia direta, uma democracia forte no seu sentido mais primitivo, ou seja, do governo da maioria. A avaliação participativa é radical no sentido de ir às raízes, de ser auto-exigente, no que diz respeito aos princípios que a orientam e realizar a educação do julgamento (Leite et al., 2007, p. 453).

Tal entendimento auxilia a refletir sobre a necessidade de avaliar a experiência do Projeto Rondon a partir das diferentes subjetividades que a compõem, identificando e tensionando possíveis responsabilidades e o comprometimento de cada sujeito, dos diferentes grupos, com suas diferenças e similitudes, enfim, de todos os envolvidos com o Projeto. Os processos de avaliação participativa também podem ser compreendidos como possibilidade de ampliação das experiências de formação de sujeitos políticos, que tenham como aporte a perspectiva da universidade como bem público.

Portanto, para além de ampliar a formação do estudante e possibilitar a capacitação das comunidades, o Projeto Rondon, configurado como ação extensionista, precisa transmutar-se a partir da perspectiva emancipatória de Boaventura:

[...] as actividades de extensão devem ter como objectivo prioritário, sufragado democraticamente no interior da universidade, o apoio solidário na resolução dos problemas da exclusão e da discriminação sociais e de tal modo que nele se dê voz aos grupos excluídos e discriminados (SANTOS, 2008a, p. 67).

Essa postura política também precisa embasar as demais funções da universidade pública, o ensino e a pesquisa, pois a função social da universidade não pode ser relegada apenas à extensão, como se essa pudesse dar conta de tal missão. Também o ensino pode enriquecer suas propostas de aprendizagem se estiverem pautadas no social, assim como a pesquisa torna-se socialmente relevante ao caracterizar-se como ação política desenvolvida na e para a esfera pública.

O Capítulo 7 dedicou-se a apresentar a relação estabelecida pelos sujeitos da pesquisa entre extensão universitária e Projeto Rondon a partir de quatro categorias de análise. A aproximação da universidade com a sociedade via Projeto Rondon contempla potencialidades

formativas por meio da partilha de conhecimentos e culturas, reconhecimento de distintas realidades sociais e oportunidade de refletir criticamente sobre elas. Contudo, também possui fragilidades como a necessidade de desenvolver ações com as comunidades locais e um maior envolvimento com efetiva participação da população na proposta e realização das atividades.

A relação entre teoria e prática, aspecto muitas vezes insuficientemente proporcionado pelo ensino e a pesquisa, é característica presente nas atividades do Projeto Rondon, uma vez que os conhecimentos acadêmicos são aplicados nas situações cotidianas e em reflexões mais abrangentes das diferentes questões sociais. A possibilidade da ação nos espaços da coletividade indica o Projeto Rondon como potencial experiência de formação política por meio da práxis, atividade que não entende a prática como simples execução de habilidades ou conhecimentos técnicos.

A fragilidade da extensão universitária foi ressaltada pelos sujeitos que perceberam pouco envolvimento de docentes e estudantes com esse tipo de atividade e pouca valorização institucional. O Projeto Rondon é uma atividade de grande abrangência, mas não deve limitar outras iniciativas extensionistas nas universidades, pois de maneira geral essa função universitária precisa ser institucionalmente valorizada, a partir de espaços para reflexão e problematização do modo como docentes e discentes percebem e desenvolvem extensão e do seu reconhecimento acadêmico na carreira dos docentes.

Os avanços em relação à característica do Projeto Rondon de um modelo assistencial para uma atividade que busca a capacitação de lideranças foram destacados pelos sujeitos que perceberam as oficinas como momento de partilha e reflexão, em que os rondonistas apontaram alternativas para as comunidades, mostrando o que é a universidade e como ela pode colaborar para os processos de transformação social. Com o envolvimento das instituições de ensino e a participação de docentes coordenadores na segunda fase do Projeto, o foco tem sido possibilitar uma formação mais abrangente aos universitários, desvelando realidades distintas e possibilidades de ação.

Essas categorias permitem identificar potencialidades e fragilidades da extensão como função universitária, assim como aproximações e distanciamentos do Projeto Rondon em relação ao modo como a extensão vem sendo compreendida atualmente. Alguns elementos presentes nessas quatro categorias perpassam as interpretações que serão apresentadas no Capítulo 8, no qual enfatiza-se a perspectiva formativa da segunda fase do Projeto Rondon,

conforme identificaram os sujeitos, e o potencial do Projeto Rondon como experiência de formação política para os estudantes.

## 8 PROJETO RONDON: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO POLÍTICA?

Ao reunir alguns elementos sobre a formação universitária e as possíveis contribuições do Projeto Rondon como atividade extensionista, este capítulo traz reflexões que sugerem o seu potencial para a formação política dos estudantes. O tema é trabalhado a partir das seguintes categorias de análise emergidas do material empírico: *formação para além da técnica; ecologia de saberes e interdisciplinaridade; percepção do Outro na extensão universitária; universidade como bem público.*

Conforme sugere a análise textual discursiva, por meio da aproximação entre as unidades de sentido, primeiramente foram construídos os metatextos que exploram os dados empíricos produzidos por meio das entrevistas, apresentando reflexões iniciais sobre cada categoria que compõe este capítulo. Nos metatextos, fragmentos significativos das entrevistas são transcritos na íntegra, conferindo espaço às vozes que possibilitaram esta pesquisa. Percebe-se que, em relação aos elementos aqui apresentados, as duas experiências do Projeto Rondon averiguadas possuem muitas aproximações.

Dando sequência aos metatextos, apresentam-se os textos interpretativos de cada categoria de análise, nos quais se dialoga com os sujeitos da pesquisa sobre os elementos centrais das categorias com aprofundamento teórico. Os textos interpretativos compõem reflexões sobre o potencial do Projeto Rondon para a formação política dos estudantes, bem como as fragilidades identificadas nas propostas e nas experiências de ambos os casos pesquisados.

### 8.1 FORMAÇÃO PARA ALÉM DA TÉCNICA

Os estudantes entrevistados caracterizaram o Projeto Rondon como uma experiência de formação, expressando em suas falas elementos que contribuem para a construção do sujeito político. Desses, dois estudantes da UFRGS e um da UDESC expressaram a compreensão de política como característica humana, pois homens e mulheres são seres sociais que convivem em coletividade e cujas ações têm reflexos diversos na sociedade. Isabela revelou claramente essa concepção:

Todos nós somos seres políticos, né? Independente de partido. [...] a partir do momento que você está se relacionando em sociedade, que você escolhe o que você vai usar, você escolhe o que você vai vestir, você está sendo político (ESTUDANTE UDESC ISABELA).

De maneira semelhante, Sofia afirmou que tudo o que o ser humano faz é política:

O jeito que a gente se veste, o jeito que a gente age, as formas de discurso que a gente escolhe, as palavras que a gente escolhe pra falar, se a gente vai falar *ocupação* ou se a gente vai falar *invasão*, por exemplo quando uma população decide habitar um prédio vazio. Tudo é política! Tudo reflete a nossa política (ESTUDANTE UFRGS SOFIA).

Pedro também indicou que se faz política desde o momento em que se se acorda, por isso considerava que o Projeto Rondon é uma ação política. Contudo, entendia que para que essa ação se transforme em formação política as pessoas precisam estar abertas a isso e permitir que ela ocorra. A partir desse entendimento, desenvolvem-se a seguir elementos que sinalizam o potencial do Projeto Rondon para a formação política dos estudantes rondonistas, salientando que a apropriação formativa desses elementos implica um movimento intersubjetivo de cada sujeito, bem como a sua expressão como ação efetiva nos espaços da vida pública.

Os estudantes entrevistados consideravam que as contribuições formativas da extensão universitária e do Projeto Rondon não se restringem à dimensão profissional, possibilitando a *formação para além da técnica*, categoria atravessada de elementos que sinalizam para a formação política, apresentada a seguir.

A partir do contato estabelecido junto à sociedade, todos os estudantes evidenciaram elementos formativos relacionados à dimensão profissional por meio da experiência do Projeto Rondon. Além da oportunidade de desenvolver os conhecimentos da sua área de formação superior nas oficinas com a sociedade, conforme descrito na apresentação da categoria *relação teoria e prática*, todos os estudantes reconheceram que o Projeto Rondon permite desenvolver ações diversas, que não possuem relação direta com a graduação dos rondonistas, mas agregam importantes elementos de formação humana para os acadêmicos.

Artur afirmou que, apesar de ter desenvolvido algumas oficinas de mediação de conflitos, que se aproximam da área de saber do seu curso, não considerava que elas estivessem diretamente relacionadas ao desenvolvimento de conhecimentos técnicos da graduação e à sua formação profissional. Por outro lado, conferiu maior valor e importância às contribuições do Projeto Rondon para a sua vida cotidiana, para a dimensão pessoal, e não

acadêmica. Porém, assim como Isabela e Manuela, Artur reconheceu que a qualificação destes aspectos pessoais contribuirá também para o seu futuro profissional, pois os estudantes compreenderam as necessidades sociais, buscando atendê-las em sua futura atuação profissional. Isabela ressaltou que as universidades precisam se preocupar com isso e entender que essa relação é inseparável e para isso é preciso fortalecer a extensão dentro das IES.

Questionada sobre a possibilidade de o Projeto Rondon desenvolver aspectos não contemplados pela formação universitária, Isabela expressou o seguinte entendimento:

Nossa! Assim, com certeza, né? E, mas não seriam aspectos... Pergunta complicada, pergunta complicada. Porque não seriam aspectos pertinentes à minha formação como profissional da área, mas que são aspectos importantes pra minha formação como pessoa e a minha formação como pessoa está ligada com a minha formação profissional. E é isso que as universidades têm que se preocupar, é isso que as universidades têm que entender, que a sua formação pessoal tá diretamente ligada com a sua formação profissional, não dá pra separar as duas coisas (ESTUDANTE UDESC ISABELA).

Para Isabela e Júlia, ao colocar em contato estudantes de diferentes IES que ainda não se conhecem e não possuem vínculos, o Projeto Rondon do NER/UDESC desenvolve habilidades de escuta, trabalho em grupo, respeito e tolerância com as diferenças. A forma como o trabalho é desenvolvido, a partir de oficinas, a semelhança das atividades com aquelas realizadas em projetos sociais, a característica do engajamento voluntário e a atuação junto com pessoas que estão abertas para aprender com o outro e de modo colaborativo são justamente os aspectos que motivam as estudantes a continuar participando das operações do Projeto Rondon. Além disso, Júlia afirmou que o Projeto amplia a visão de mundo do estudante ao desenvolver atividades em municípios muitas vezes desconhecidos pelos acadêmicos e com possíveis diferenças culturais e tradicionais.

[...] no momento em que eu vou pra um projeto aberta pra conhecer, né? Curiosa pelo mundo, aberta pra novas perspectivas e onde eu vou dar oficinas, fazer oficinas com pessoas que são diferentes, principalmente que são pessoas, acadêmicos, rondonistas que se conhecem na operação e têm que aprender a trabalhar em grupo, já começa aí. Depois, que a gente vai dar, realizar a oficina com uma comunidade, com uma cidade que a gente não conhece, que tem tradições diferentes, então isso amplia a minha visão pro mundo (ESTUDANTE UDESC JÚLIA).

Lucas e Miguel também ressaltaram, além do desenvolvimento de habilidades como comunicação, expressão e desenvoltura para atuar junto a diferentes públicos, aprendizagens voltadas ao relacionamento interpessoal que englobam um conjunto de normas comportamentais que orientam as relações sociais. Manuela expressou posição semelhante, conforme se percebe neste relato de sua entrevista:

Nossa! Eu acho que realmente o Projeto Rondon me fez crescer demais [...] como pessoa e me ajudou a ter noção do que é a realidade e não ficar só no mundinho da universidade. E em vários sentidos, desde a parte do meu curso, que eu também teria que saber e levar o meu conhecimento; da parte do curso dos outros, que a gente ganha conhecimento dos outros rondonistas; dos palestrantes e oficianes; a gente também acaba ganhando conhecimento das pessoas que nos acolhem e que nos recebem, as pessoas que fazem parte das oficinas, as pessoas que fazem parte das palestras (ESTUDANTE UDESC MANUELA).

Por meio dessas respostas, os estudantes demonstraram valorizar a aprendizagem das diferentes questões sociais e a vivência nos espaços de atuação coletiva onde elas se fazem presentes, compreendendo o valor que possuem para a sua formação profissional e humana. Essa última terá reflexo nas relações interpessoais estabelecidas na vida privada e, principalmente, na esfera pública, onde a necessidade de perceber e se importar com as questões coletivas são ainda maiores, sinalizando, assim, elementos que constituem o sujeito político na universidade.

Para Alice a extensão promove atividades que muitas vezes não possuem relação direta com o curso de graduação do acadêmico, mas que o fazem crescer como pessoa. Por isso considerava que as principais contribuições do Projeto Rondon estão voltadas à formação humana a partir do contato com as pessoas e da possibilidade de partilhar experiências, culturas e saberes.

[...] tu já deve ter ouvido falar, do trote da Engenharia e... Acho que toda a comunidade acadêmica vê a Engenharia como se fosse tudo uns monstros, assim, sabe? E não é! Não é, sabe? Só que, realmente, a gente não tem muito incentivo, assim, por parte da universidade pra, sei lá, ser um pouco mais humano, aprender algo sobre a vida e não só cálculo e física e concreto, sei lá, tudo que a gente vê. A gente é mais do que estudante, também. Acho que a universidade tem esse caráter do... Claro, eu acho que tem que estar aqui, tem que estudar, mas tu tem que viver também, ser gente e crescer (ESTUDANTE UFRGS ALICE).

Do mesmo modo, a principal contribuição do Projeto Rondon para a sociedade não está relacionada com os cursos e saberes acadêmicos, mas com a presença da universidade nas comunidades, por meio dos estudantes e dos professores. Ou seja, considerava importante para a sociedade o contato com as pessoas, o diálogo, a possibilidade de mostrar a sua realidade, as suas demandas, de ser visto, ouvido e reconhecido.

Acho que eles precisam de pessoas lá, independente se faz Engenharia, Letras, Medicina, tem que estar lá, entendeu? Tem que ver o que está precisando e aí dar um jeito. Se tu não souber, alguém sabe (ESTUDANTE UFRGS ALICE).

A partir desse fragmento de sua entrevista, analisa-se que a estudante também entendia que a universidade deixa de promover e incentivar a formação humana dos acadêmicos em sua área de formação, priorizando a formação da base técnica profissional, sendo necessário

que os estudantes tenham a iniciativa de procurar atividades que ofereçam suporte para uma formação diferenciada. Por isso, lamentava que alguns estudantes não se envolvam em atividades diferenciadas e não aproveitem as oportunidades que a universidade oferece para além dos seus cursos. Percebe-se que Alice sentia falta de aprender algo mais voltado às vivências sociais e que vá além dos conteúdos técnicos, pois, ao compreender sua condição de estudante cidadã, reconhecia a necessidade de ter uma formação mais completa.

Esses também são os aspectos que motivaram a participação de Manuela no Projeto Rondon, que julgava importante participar dessa e de outras atividades ofertadas pela universidade, pois sentia a necessidade de qualificar a sua formação por meio de diversas experiências educativas, mesmo que estas não estejam diretamente vinculadas ao currículo do curso. Segundo ela:

Eu acho que a universidade em si, ela sozinha, tem seu papel na formação do universitário, do profissional, mas tu tem que ter programas de extensão e atividades que você faça fora, pra que você tenha conhecimento da realidade que te espera no mundo, fora da universidade. [...] Sobre o Projeto Rondon, eu só ouvia as pessoas falarem de longe, eu não tinha noção do que era, mas mesmo não sabendo o que era eu queria participar, porque desde sempre falam que você tem que fazer vários projetos por fora, viajar e tudo mais, e eu sabia que pelo Projeto Rondon tu viajava (ESTUDANTE UDESC MANUELA).

Pedro também inferia que as maiores contribuições do Projeto Rondon estão relacionadas à formação humana dos acadêmicos, já que poucas oficinas possuem relação com a área de formação dos estudantes. Compreendia que alguns estudantes, principalmente os que fazem cursos da área humana, já possuem uma formação diferenciada e mais sensível às questões sociais antes da experiência do Projeto e têm melhor desenvoltura para o trabalho com pessoas, em que não se devem impor conhecimentos, mas trabalhar a reflexão e a problematização. Ainda assim, considerava que esses estudantes também se beneficiam do Projeto Rondon em relação aos aspectos da formação pessoal.

Porque pelo curso independente se tem um caráter mais técnico ou humano, não pode chegar já impondo, né? [...] Então tu saber lidar... Que muitas vezes o pessoal mais das humanas têm isso mais encrustado, consegue lidar melhor (ESTUDANTE UFRGS PEDRO).

Percebe-se que os estudantes entrevistados reconheciam a importância da formação humana aliada à formação de base técnica durante a realização do curso de nível superior, atribuindo à universidade o papel de oportunizar e divulgar atividades com esse caráter. Contudo, também é possível verificar que historicamente se naturalizou que a humanidade ou a capacidade de trabalhar com pessoas são características intrínsecas aos estudantes das áreas

sociais e humanas, ao mesmo tempo em que estudantes das chamadas áreas duras são vistos como pessoas pouco sensíveis ao outro e incapazes de se engajar com as questões sociais. Compreende-se que essa é uma percepção superficial que rotula as pessoas, já que homens e mulheres, como seres sociais que vivem em comunidade, são capazes de desenvolver tais características.

Por outro lado, a compreensão da condição social do ser humano, que tem a coletividade como essência, só ocorre por meio da valorização e promoção de processos formativos do humano, que busquem desenvolver a subjetividade, a capacidade de escuta, a percepção e conscientização política e social. Por isso esses preconceitos precisam ser desconstruídos, pois, entre outras coisas, acabam reforçando o entendimento de que os cursos das áreas exatas e das ciências da natureza não precisam se preocupar com a formação integral e cidadã dos estudantes, dificultando a inserção de disciplinas das ciências humanas em suas organizações curriculares.

Os professores corroboraram com os estudantes ao considerarem que o Projeto Rondon desenvolve a formação pessoal e a humanização dos acadêmicos e dos servidores que participam, pois são trabalhados conteúdos que a sala de aula não dá conta de ensinar.

E a principal contribuição é a humanização dos acadêmicos. A humanização dos acadêmicos e dos servidores que participam (PROFESSOR UDESC).

Para o professor da UDESC, como o Projeto coordenado pelo NER não possuiu um planejamento limitado e está aberto para as necessidades da população, alguns imprevistos podem ocorrer, contribuindo para o desenvolvimento da persistência, da colaboração e do trabalho em equipe para resolução dos problemas.

Então a humanização desse trabalho que, não tenho dúvida, o intercâmbio entre esses acadêmicos mesmo sendo da UDESC, conhecendo Norte, Sul, Leste e Oeste do estado de Santa Catarina, faz com que no momento em que eles se formarem estejam um pouco melhor preparados para o mercado de trabalho. Tenho certeza que o acadêmico que participa de uma ação de extensão, não só o Projeto Rondon, mas que participa de ação de extensão de suas universidades, que ele não vai sair na rua e no primeiro problema que ele tiver ele não vai conseguir resolver. Ele vai tentar resolver sim! (PROFESSOR UDESC).

Para ele, assim como citaram alguns estudantes, a formação de maneira ampliada proporciona melhor preparo do estudante para o mercado de trabalho, uma vez que a dimensão humana pode influenciar positivamente na formação profissional.

Para refletir sobre os dados que constituem esta categoria de análise, destacada por todos os sujeitos da pesquisa, apresentam-se as ideias de Severino (2007, 2006b), autor que

compreende a formação universitária de modo abrangente, não apenas a partir da aprendizagem dos conteúdos específicos de cada curso, mas também pelas diversas atividades que fomentam uma formação ética e politicamente comprometida. Para ele, a educação compreende um processo de humanização, conforme destacou-se no referencial teórico desta pesquisa.

De acordo com Severino (2007), a formação no ensino superior, com base na tradição ocidental, pauta-se na articulação de três objetivos, quais sejam: a formação de profissionais para as diferentes áreas do saber, baseada no ensino e na aprendizagem de habilidades técnicas; a formação científica, mediante aprendizagem de métodos e conteúdos específicos; e a formação do cidadão, por meio de atividades que estimulem a consciência social dos estudantes e a reflexão sobre o seu papel no mundo. Te tal modo, “a educação superior tem uma tríplice finalidade: profissionalizar, iniciar a prática científica e formar a consciência político-social do estudante” (SEVERINO, 2007, p. 22).

Ainda segundo o autor, ao buscar atingir esses objetivos a educação superior engloba uma finalidade maior, voltada para o “aprimoramento da vida humana em sociedade” (2007, p. 22-23), pautado pela cidadania dos sujeitos e pela democracia nos espaços da coletividade. Assim, conforme já se situou a universidade pública no ensino superior brasileiro, acredita-se que ela tem papel importante na efetivação de tal compromisso, que, conforme Severino (2007, p. 23), “tem sua gênese e seu fundamento na exigência ético-política da solidariedade que deve existir entre os homens”, assim como no entendimento dos bens naturais, sociais e culturais como bens comuns, que necessitam ser compartilhados entre todos os seres humanos.

Ao contextualizar a educação como prática inserida em um contexto de influências neoliberais, que tem o predomínio do capital financeiro como regra, Severino (2006a; 2006b) aponta que “a globalização econômica e cultural, produz um cenário existencial em que as referências ético-políticas perdem sua força na orientação do comportamento das pessoas, trazendo descrédito e desqualificação para a educação” (SEVERINO, 2006b, p. 303), ao passo em que ocorre a valorização dos critérios de eficiência e produtividade e, junto com eles, o aumento das injustiças sociais, o esvaziamento dos valores e o fim das utopias e da esperança por um futuro melhor.

Esse cenário tem demonstrado condições adversas à formação humana (SEVERINO 2006b), evidenciando o enorme desafio posto à universidade, como instituição social, atravessada pelas questões presentes na sociedade. É nesse sentido que tal instituição deve

reunir esforços para assegurar o seu papel na construção de uma sociedade solidária e democrática, que possibilite a participação de todo cidadão nas questões coletivas da esfera política, o que perpassa a necessária articulação de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Para Severino (2007) a pesquisa é o ponto base da universidade, no qual o ensino e a extensão devem estar amparados, uma vez que ela possibilita a produção de novos conhecimentos e não se restringe apenas à transmissão deles, assim como concebe e pratica o ensino, principal função desenvolvida na universidade. Para ele, a geração, a transmissão e a socialização dos conhecimentos são processos articulados que reforçam a indissociabilidade entre as funções universitárias.

Ao tratar sobre *universidade, ciência e formação acadêmica*, o autor apresenta uma série de aspectos que justificam a necessidade de articular ensino, pesquisa e extensão, buscando alertar que a profissionalização, por vezes calcada apenas em processos formativos fragmentados que visam à mera certificação burocrática de habilitações profissionais, não é suficiente para garantir os três objetivos da educação superior, expostos anteriormente. Assim, a articulação entre as funções da universidade é essencial para se pensar em uma formação para além da técnica, uma formação que também seja ética e política, já que articuladas permitem produzir conhecimentos socialmente relevantes, disseminados como bem público. Nas palavras do autor:

Não haveria o que ensinar nem haveria ensino válido se o conhecimento a ser ensinado e socializado não fosse construído mediante a pesquisa; mas, não haveria sentido em pesquisar, em construir o conhecimento novo, se não se tivesse em vista o benefício social do mesmo, a ser realizado através da extensão, direta ou indiretamente. Por outro lado, sem o ensino, não estaria garantida a disseminação dos resultados do conhecimento produzido e a formação dos novos aplicadores desses resultados (SEVERINO, 2007, p. 35).

Percebe-se que para o autor a pesquisa deve ser feita com base na sua relevância social, a qual pode ser mensurada a partir das ações extensionistas. Mais do que isso, para Severino (2007) a extensão deve ser intrínseca às atividades pedagógicas de formação universitária, para que possam dar conta da formação integral e da consciência social dos estudantes.

Contudo, predominantemente, a universidade privilegia a formação técnica e a formação científica por meio de suas atividades de ensino e pesquisa, enquanto que a formação cidadã é relegada à extensão. Mas tais relações não podem ser generalizadas, embora os dados produzidos por meio das entrevistas desta pesquisa apontem tal

entendimento por parte dos estudantes e professores rondonistas.

É nesse sentido que se apresenta Severino como um autor importante para a reflexão suscitada a partir das falas dos sujeitos da pesquisa, pois para eles o Projeto Rondon, como atividade extensionista, caracterizou-se pela promoção de aprendizagens para além dos saberes específicos do curso de graduação dos estudantes, por meio do contato com elementos formativos do humano. Conforme a análise do material empírico, os estudantes desenvolveram oficinas com conteúdos específicos da sua formação profissional, conhecimentos construídos na universidade, mas consideraram que as maiores contribuições do Projeto Rondon não se relacionaram à sua formação técnica, mas sim humana, cultural, ética e política.

A experiência vivenciada durante a operação do Projeto Rondon, como um todo, e não apenas as oficinas promovidas, compreende o espaço em que se deram aprendizagens que concernem à dimensão pessoal de cada sujeito, dentre as quais os estudantes entrevistados indicaram habilidades de escuta, de trabalho em grupo, respeito e tolerância com as diferenças. Essas são consideradas aprendizagens voltadas ao relacionamento interpessoal, importantes para o fortalecimento dos espaços coletivos de ação, voltados para a busca de soluções pertinentes às diferentes realidades locais ou globais. Por meio delas, possibilitam-se espaços públicos quem têm como mote o diálogo e a reflexão crítica, superando possíveis embates caracterizados pela força da violência ou pelo domínio de qualquer tipo de poder sobre os demais sujeitos participantes.

Tais elementos aproximam a experiência do Projeto Rondon à formação cidadã, uma vez que, de acordo com Severino (2006b, p. 311), “o ético-político incorpora a sensibilidade aos valores da convivência social, da condição coletiva das pessoas. A relação, a inter-relação, a dependência recíproca entre as pessoas, é também um valor ético – a eticidade que se apóia na dignidade humana”. Esse valor ético é suscitado pela forma como as atividades são desenvolvidas, a partir de oficinas, em que as pessoas engajadas colocam-se abertas para aprender com o outro de modo colaborativo, assim como pela convivência diária de pessoas diferentes, que se conhecem a há pouco tempo e precisam aprender a compartilhar o espaço e as tarefas no alojamento e no município.

Promover a formação de estudantes que, além de bons profissionais, sejam boas pessoas e bons cidadãos é compromisso ético da universidade, o que para Severino (2006b) significa ter compromisso com as responsabilidades técnicas e também com o engajamento

político, uma vez que

[...] na perspectiva do modo atual de se conceber a ética, ela se encontra profundamente entrelaçada com a política, concebida esta como a área de apreensão e aplicação dos valores que atravessam as relações sociais que interligam os indivíduos entre si. Mas a política, por sua vez, está intimamente vinculada à ética, pelo fato de não poder se ater exclusivamente a critérios técnico-funcionais, caso em que se transformaria numa nova forma de determinismo extrínseco ao homem, à sua humanidade. Isso quer dizer que os valores pessoais não são apenas valores individuais; eles são simultaneamente valores sociais, pois a pessoa só é especificamente um ser humano quando sua existência realiza-se nos dois registros valorativos. Assim, a avaliação ética de uma ação não se refere apenas a uma valoração individual do sujeito; é preciso referi-la igualmente ao índice do coletivo (SEVERINO, 2006b, p. 308).

A necessidade de se pensar uma formação ao mesmo tempo técnica e ético-política, em que habilidades profissionais, saberes científicos e valores pessoais/sociais estejam imbricados, indica que não basta ater-se apenas na formação da pessoa como sujeito isolado no mundo. Compreender que a formação individual de cada estudante tem reflexos na dimensão social significa comprometer-se com a sociedade, na medida em que possam agir politicamente nos espaços coletivos em prol da emancipação humana e de uma democracia verdadeiramente participativa e inclusiva. Para tanto, é necessário ampliar a visão de mundo do estudante e fortalecer valores importantes para o convívio social, como a solidariedade, a tolerância, a justiça e a atenção ao outro.

Esse entendimento é reforçado por Severino, para quem a responsabilidade ética precisa estar vinculada com a responsabilidade pela construção de uma sociedade mais justa e democrática, “constituída de cidadãos participantes em condições que garantam a todos os bens naturais, os bens sociais e os bens simbólicos, disponíveis para a sociedade concreta em que vivem, e a que todos têm direito em decorrência da dignidade humana de cada um” (2006b, p. 319).

Dias Sobrinho (2005) corrobora com essas premissas ao entender que a ética na educação superior implica no sentido público e social de suas funções, independentemente do caráter público ou privado das instituições, pois a formação possibilitada nesses espaços compreende as relações entre as pessoas, mediadas pelo conhecimento e orientadas a partir de valores comuns, chamados pelo autor de patrimônios públicos. Dessa forma, o autor também compreende a formação como processo que não se limita à capacitação profissional, haja vista sua responsabilidade social “de desenvolvimento material da sociedade, de produção de conhecimentos, de formação intelectual, de aprofundamento dos valores democráticos,

especialmente no que tem relação com o respeito à diversidade, à justiça, à solidariedade, ao bem comum” (2005, p. 92).

Assim, quando se indica a possibilidade de uma formação para além da técnica, compreende-se que a formação ampliada tem por base o tripé identificado por Severino (2006b, p. 319) para o enfrentamento dos desafios atuais: “domínio do saber teórico, apropriação da habilitação técnica e sensibilidade ao caráter político das relações sociais”, sendo que essas devem ser articuladas pela dimensão ética para se consolidarem.

A relevância da formação para além da técnica foi destacada pelos estudantes ao reconhecerem a importância de formação humana aliada à formação de base técnica durante a realização do curso de nível superior. Nessa perspectiva o conhecimento pode ser considerado uma ferramenta para a construção da cidadania, na medida em que amplia a sensibilidade dos estudantes para as condições históricas da existência humana, permitindo o desenvolvimento do respeito e da sensibilidade ao valor representado pela dignidade da pessoa humana (SEVERINO, 2006b).

Assim como as dimensões ética, política e cultural são reconhecidamente importantes para a formação do cidadão comprometido com os rumos do mundo no contexto do século XXI, as contribuições do Projeto Rondon para a sociedade também ultrapassam a mera socialização dos saberes acadêmicos. Para ela, são aspectos importantes o contato com as pessoas, o diálogo, a possibilidade de mostrar a sua realidade, as suas reais demandas, de ser visto, ouvido e reconhecido. Tais impressões são registradas pelos próprios acadêmicos, indicando que eles compreendiam que a principal função que a universidade deve desempenhar junto à sociedade em atividades de extensão não se limita aos determinismos do sistema hegemônico, pois, ao se colocar aberta ao diálogo, permite encontrar soluções criativas e, quem sabe, contra-hegemônicas.

## 8.2 ECOLOGIA DE SABERES E INTERDISCIPLINARIDADE

A chamada ecologia de saberes e o potencial interdisciplinar do Projeto Rondon são outros aspectos que contribuem para a formação ampliada dos estudantes, mas, devido à relevância e frequência com que foram citados por cinco estudantes da UFRGS e dois estudantes da UDESC, serão explorados na sequência como uma nova categoria de análise.

Alice afirmou que, além do contato com a sociedade, em uma região com características específicas e diferenciadas da sua, o Projeto também promoveu o convívio e o aprendizado com os colegas rondonistas, pessoas de cursos distintos e com diferentes experiências e concepções de vida. Esse convívio ensina a olhar para o outro e respeitá-lo nas suas singularidades. Além do mais, os colegas falaram sobre os seus cursos e sobre as atividades que realizavam, ampliando a visão e o conhecimento sobre a própria universidade, para além do curso de cada estudante. A partir do diálogo, da necessidade de trabalhar em conjunto, os saberes passam a ser vistos de modo horizontal e os estudantes aprendem a valorizar os conhecimentos das outras áreas sem hierarquizá-los. Sua fala é significativa para a compreensão desta categoria de análise:

Isso foi a coisa mais impressionante, porque eu não tinha amigos, assim, conhecidos fora do curso e ali eu conheci um pessoal totalmente diferente de mim, mas assim oh, totalmente. Tu vai olhar o nosso grupo, assim, não tem ninguém igual e a gente se dava muito bem. E eu, com eles eu aprendi a respeitar outros modos de pensar, outros jeitos de viver e por eu gostar deles isso facilitou, né? E nossa, eu conheço, sei lá, agora eu conheço mais da universidade por intermédio deles também. Ah, não sei como dizer, é incrível assim! Porque realmente eu não... Sempre rola um certo preconceito: “ah, aquele fulaninho, aquele curso, não estuda nada”. Tipo, não é assim. Assim como falam da Engenharia a gente fala de outros e é ruim isso, sabe? [...] aquela coisa: “ah, o curso mais difícil”. Tem isso, a gente sabe que tem, mas eu talvez não saberia fazer o que a [...] sabe fazer no Jornalismo, ou o que o [...] faz na Enfermagem, ou do Direito, são coisas totalmente diferentes e eu aprendi um pouco de cada um (ESTUDANTE UFRGS ALICE).

Da mesma forma, para Isabela e Manuela o Projeto integra saberes de todas as áreas devido à diversidade de cursos dos rondonistas, proporcionando aprendizagens distintas com os colegas de equipe, uma partilha de informações muito significativa. Além disso, Isabela indicou que o potencial interdisciplinar do Projeto Rondon também possibilita a formação técnica, pois os conhecimentos de outras áreas podem contribuir com as práticas do dia a dia e com a futura profissão dos estudantes, uma vez que algumas temáticas são abordadas por diferentes áreas do saber que se relacionam e complementam.

Eu acho que o Projeto Rondon, ele, em essência, é a extensão universitária. Porque essa interdisciplinaridade que proporciona você trabalhar com diferentes áreas, eu sou das Ciências Biológicas, tinha gente na minha equipe que era de Engenharia do Petróleo, gente do teatro, que faz Artes Cênicas, gente da Nutrição, Administração, são muitas áreas diferentes. Você pega todo mundo e junta esse grupo, eu acho que, em essência, isso que a extensão universitária deve fazer, proporcionar esse, todo esse intercâmbio entre cursos. É um intercâmbio na verdade, você passa por muita coisa. E de você sair da sua zona de conforto e aprender a trabalhar com outras áreas, aprender a interagir com outras áreas, porque a gente fica muito no nosso quadrado quando na verdade tá tudo interligado. Não existe Biologia sem Nutrição, não existe Nutrição sem Administração, então tudo é interligado. E a gente não, a gente não aprende isso. Teoricamente, dentro da universidade a gente faz as nossas matérias que são obrigatórias, faz optativas, dentro da pesquisa a gente também fica muito no nosso quadrado, vou pesquisar lá o que é pertinente pra mim, vou ver o que tá dentro da minha área. E por isso o Projeto Rondon, acho que ele é, ele traz essa essência, ele é a essência da extensão universitária, é o que a extensão universitária deveria ser, que é esse intercâmbio entre diferentes cursos e

mostrar que eu, sendo da Biologia, posso sim trabalhar com Artes Cênicas, que eu tenho capacidade e que tudo isso interage de uma forma muito natural, porque acaba acontecendo naturalmente quando você está numa equipe de dez, quinze pessoas. Naturalmente você acaba entrando no campo dos outros, porque por necessidade ou pra ajudar, ou por interesse, por curiosidade, você acaba transpassando essas áreas, né? Essas diferentes áreas. Então eu acho que o Projeto Rondon, ele... ele é a essência da extensão universitária, não tem outra forma de dizer, acho que é isso (ESTUDANTE UDESC ISABELA).

Segundo Isabela o Projeto Rondon é a essência da extensão universitária justamente por promover o intercâmbio entre diferentes áreas do saber, incentivando o trabalho interdisciplinar e demonstrando que conhecimentos de todas as áreas estão relacionados e se complementam. Acreditava que esse entendimento não é elaborado na universidade, nas atividades de ensino e pesquisa, pois os estudantes permanecem restritos aos saberes vinculados aos seus cursos. A formação das equipes do Projeto Rondon coordenado pelo NER/UDESC com estudantes de diferentes cursos permite aprender a trabalhar e interagir com outras áreas e sair da zona de conforto, desafiando aprendizagens que superam saberes delimitados pelas áreas do saber. Compreendia que essa interação ocorre naturalmente a partir da necessidade imposta pela forma de trabalho baseada no planejamento e desenvolvimento de oficinas, ou ainda pelo interesse manifestado entre os estudantes.

Artur também considerava que o Projeto Rondon promove a interdisciplinaridade, reconhecendo sua ausência e necessidade na universidade, uma vez que a interlocução dos conhecimentos permite gerar um saber novo, diferente, conforme é possível observar em seu relato:

[...] cada um traz o seu braço ali do seu curso, cada um traz o seu conhecimento e você monta uma coisa diferente. Eu acho que essa interdisciplinaridade que o Rondon proporciona é fantástica. Você poder fazer um trabalho de algo que você nunca tinha visto na vida, por exemplo, trabalhei sobre compostagem, algo que não sei se tem algum curso específico que trabalha com compostagem na universidade. Mas a gente se reuniu, fez uma oficina sobre compostagem e lá na hora trabalhamos com compostagem, em escolas, entre professores e alunos. [...] Essa interdisciplinaridade é muito necessária porque falta mesmo dentro da universidade. É uma grande lacuna [...], não tem esse contato com outros cursos, com outras realidades, a gente não conhece. Eu acho que isso foi muito bom no Projeto Rondon (ESTUDANTE UFRGS ARTUR).

Artur percebia que o currículo do seu curso é muito fechado, pois o acadêmico permanece muito restrito aos saberes de sua área, em um prédio exclusivo e sem contato com a realidade ou com estudantes e professores de outros cursos. Essa interação é promovida pelo Projeto Rondon, assim como por outras atividades de extensão, mas não é contemplada pelo ensino de sala de aula e pela pesquisa. Apesar de o Projeto Rondon suprir a carência de contato com a realidade social identificada no seu curso, Artur manifestava preocupação em relação ao currículo do mesmo, pois nem todos os discentes têm experiências de extensão

universitária, uma vez que não se configuram como atividades obrigatórias. O estudante entendia que sair da zona de conforto da sala de aula ou do escritório e ir pra rua para ver a realidade faz muita diferença na formação acadêmica do estudante, experiências que não são suficientemente contempladas na formação universitária.

Para Pedro e Sofia, o contato que o Projeto Rondon possibilita com outras áreas do saber, por meio dos colegas de equipe e de estudantes de outras IES, também possui caráter formativo. O trabalho em grupo e o contato com acadêmicos de outros cursos foram as principais motivações para os dois participarem do Projeto. Ele entendia que a variedade de cursos, experiências e histórias de vida enriquecem a formação pessoal dos estudantes, pois por meio do diálogo e da escuta podem reconhecer diferenças entre os cursos e as instituições de ensino, desconstruir preconceitos, promover a reflexão sobre diferentes formas de compreender certos assuntos, ensinar a trabalhar e a conviver coletivamente, interessando-se e preocupando-se com o outro. Além do mais, segundo o estudante essas vivências não são possíveis no âmbito do curso de graduação, uma vez que esse é mais direcionado para a formação profissional.

O potencial interdisciplinar do Projeto Rondon também parece ser percebido pelos professores entrevistados, embora isso não esteja explícito em suas falas. O professor da UDESC ressaltou que o intercâmbio entre os estudantes de diferentes instituições é um elemento formativo que sugere a possibilidade de um trabalho interdisciplinar.

Do mesmo modo, o professor da UFRGS demonstrou que as oficinas permitem a realização de um trabalho conjunto entre estudantes de diferentes áreas e possibilitam posterior diálogo formativo entre a equipe, conforme relato citado anteriormente sobre a oficina de resíduos desenvolvida com os catadores. Assim, considera-se que a capacidade de olhar para as questões sociais sobre o prisma de diferentes áreas do saber revela essa potencialidade interdisciplinar nas atividades do Projeto Rondon.

Além da relação estabelecida com os colegas de equipe, Davi destacou o contato com os professores coordenadores na promoção de aprendizagens, na troca de experiências de vida e, assim como Alice, afirmou que o Projeto Rondon permitiu a criação de vínculos de amizade que ainda eram mantidos e continuavam promovendo aprendizagem por meio da partilha de saberes e experiências. Por isso, Davi entendia que os elementos positivos dessa interação não se restringem à experiência do Projeto, embora estejam relacionados a ele, pois continuam ocorrendo sempre que os estudantes se reúnem:

Nós fomos em oito, oito estudantes e dois professores. Nossa relação foi muito boa, tanto é que a gente continua se encontrando basicamente semanalmente. Então isso, a gente criou amizade e essa amizade a gente continuou pós Rondon, né? Não ficamos lá só nós da UFRGS, ficou o pessoal de Santa Catarina [...]. Então isso acabou criando uma certa amizade, que como eram estudantes de cursos diferentes, então existe uma troca de conhecimentos, de saberes entre a gente também, isso acaba ajudando muito a ter uma amizade e, digamos, um poder contribuir com a formação do outro também, trocar muito. Eu vejo muita troca de conhecimentos, de experiências de um pra outro, porque nós somos em oito, mas todos os oito com formações bem distintas, com experiências de vida bastante diferentes, e dá pra gente se conhecer bem melhor (ESTUDANTE UFRGS DAVI).

Dessa forma, compreende-se que essa vivência extrapola os espaços da academia, pois o grupo de estudantes da UFRGS se reúne em diferentes locais, buscando confraternizar, dialogar sobre as experiências do Projeto Rondon e sua relação com situações ocorridas antes ou após a operação. O mesmo ocorre com os estudantes da UDESC que residem em Florianópolis, mas, como a experiência do NER/UDESC envolve estudantes de outras cidades e estados da Região Sul, muitas vezes o contato após as operações ocorre também via redes sociais.

Lucas acreditava que todos deveriam vivenciar a experiência do Projeto Rondon ao menos uma vez, pois estimula muitas descobertas tanto para estudantes quanto para professores, permite a criação de vínculos de amizade, maior conscientização social e a sensação de realização ao perceber que suas ações fizeram diferença para a comunidade. O estudante se sente mais completo após vivenciar a experiência do Projeto Rondon.

Isabela e Manuela entendiam que o Projeto Rondon promove um ciclo de aprendizagem, em que o estudante aprende com os colegas rondonistas e com a comunidade e essa aprende com o estudante de maneira interligada e contínua, sendo que essas aprendizagens podem ser compartilhadas com outros sujeitos, como experiências de vida, mesmo depois que a operação tenha terminado. Para Isabela as atividades são oportunidades formativas para o estudante, portanto, valorizam e promovem a partilha de conhecimentos, sendo que não existem saberes com maior ou menor valor.

Sofia ressaltou que o Projeto não coloca em prática apenas os conhecimentos relacionados aos cursos dos rondonistas, como também saberes populares que não estão presentes na universidade, mas podem contribuir para as comunidades, citando como exemplos os saberes compartilhados na oficina de artesanato. Expressou que as oficinas são apenas um pretexto para interagir e dialogar com as pessoas em um contexto de aprendizagens mútuas, de modo que qualquer temática pode se tornar produtiva nessas atividades, tanto para colocar em prática os conhecimentos teóricos aprendidos na

universidade, quanto para distanciar-se ou mesmo expandir os limites de abrangência e a rotina do seu curso.

[...] eu vou dar oficinas relacionadas à minha formação, mas, por exemplo, tu dá uma oficina de artesanato, que é uma coisa pessoal, que tu não vê na faculdade, mas que é proveitosa para aquela comunidade e que pode gerar muito. Na verdade as oficinas são só uma desculpa pra gente ficar lá conversando com as pessoas, aprendendo uns com os outros. A gente poderia dar qualquer coisa que pra eles ia ser ótimo, pra nós ia ser ótimo também. Então a oficina é mais um aspecto complementar mesmo de sair também um pouco da rotina do curso, ver que existem outras coisas no mundo, e menos de pôr em prática o que a gente vê na teoria (ESTUDANTE UDESC ISABELA).

Percebe-se que esse entendimento está voltado às contribuições do Projeto Rondon para o estudante, pois não se tem elementos que indiquem o mesmo em relação à sociedade, ou seja, é necessário considerar que algumas atividades possam oferecer maiores contribuições aos estudantes e outras, à comunidade. A possibilidade de compartilhar saberes entre a universidade e a sociedade pode ser avaliada a partir da forma como os conhecimentos científicos e populares foram desenvolvidos durante as atividades.

Ao desenvolver a oficina de informática, Pedro explicou que buscou contribuir com a comunidade partindo de seus conhecimentos prévios e de acordo com as condições do material disponibilizado. Também compartilhou o seu endereço eletrônico para esclarecer dúvidas que pudessem surgir em outro momento. Muitos estudantes relataram manter contato com algumas pessoas da comunidade via redes sociais, demonstrando que se colocaram em uma condição acessível. Do mesmo modo, Pedro expressou que a sociedade estava disponível e disposta para compartilhar os seus saberes:

Entrei numa cozinha que estava ali uma das merendeiras, agora não vou lembrar o nome, que ela tava fazendo tapioca e eu fiquei olhando assim e pedi pra ela mais ou menos me ensinar. Então eu do suposto alto da minha sabedoria universitária não sei fazer tapioca. Ela sabe milhões e muito melhor do que eu. Então eu tenho que aprender com ela que sabe. É ela que sabe fazer tapioca e muito bem, aliás (ESTUDANTE UFRGS PEDRO).

Alice também relatou situações em que os conhecimentos científicos foram apresentados para a sociedade, a partir de oficinas de potabilização da água, por exemplo, e momentos em que o saber empírico da população foi ofertado aos estudantes, como corte de cabelos e manicure para as estudantes rondonistas.

Davi afirmou que durante o Projeto trabalhou com oficinas diretamente ligadas à sua área de formação, para as quais tinha forte referencial teórico de seu curso de graduação e das atividades de pesquisa de que participava, podendo disponibilizar esses conhecimentos para benefício da sociedade. Porém, quando questionado sobre a contribuição da comunidade para

a sua formação, não respondeu diretamente a pergunta, mas afirmou que as pessoas estavam interessadas em aprender e citou o exemplo dos assentados que não sabiam elaborar um projeto para a venda dos alimentos que produziam para o governo, em programas de merenda escolar, entre outros. O estudante reconheceu o conhecimento dessas pessoas em relação a toda a parte de produção dos alimentos, mas entendeu que existe uma falha do Estado em não capacitá-las para a venda de seus produtos.

Compreende-se que esse é um exemplo de como diferentes conhecimentos poderiam ser compartilhados entre a comunidade e os estudantes, mas isso não foi possível. Estudantes não puderam aprender técnicas de cultivo dos alimentos com a população e também não puderam auxiliá-la com a elaboração do projeto, uma vez que isso não estava previsto nas atividades do Projeto Rondon. Talvez um projeto contínuo, que aproximasse a universidade da sua comunidade local possa ser mais eficaz para a relação universidade e sociedade.

Ao ser questionado sobre quais haviam sido as suas contribuições para aquela população nesse caso específico dos produtores de alimentos, já que não pôde colaborar ensinando como fazer o projeto, Davi respondeu que trouxe algumas informações sobre o valor de venda do produto, demonstrando que os alimentos poderiam ser vendidos para o governo por um valor maior do que eles costumavam vender dentro da própria comunidade. Na sua compreensão, os assentados eram explorados, pois trabalhavam muito e tinham pouco retorno financeiro.

Entende-se ser necessário tencionar essa relação, pois no caso relatado pelo estudante percebe-se que os rondonistas chegaram até a população, identificaram sua fragilidade e problematizaram isso com ela, informando que o retorno financeiro do seu trabalho poderia ser maior. Contudo, apesar de criar uma grande expectativa na população, não ensinaram como viabilizar essa melhoria. Esse é um elemento que indica a possibilidade efetiva de interação entre os conhecimentos científicos e populares, potencializando a formação política dos estudantes e da comunidade, mas que aparece muito frágil na experiência do Projeto Rondon devido à descontinuidade das ações.

Davi tinha consciência de que se o Projeto Rondon fosse contínuo teria mais eficácia por meio de um contato mais direto e próximo com a sociedade e com o poder político local, podendo interpelar pelas demandas da população. Mesmo assim, o estudante pareceu não perceber a sua real contribuição nessa relação, pois mais uma vez ressaltou que é dever do

Estado dar conta das necessidades da população, colocando-se apenas no lugar de mediador. No entanto, em seguida o estudante afirmou:

Eles têm um saber empírico, né? Que é saber produzir, mas muitas vezes não tem o conhecimento pra poder vender depois, que a universidade acaba fornecendo isso (ESTUDANTE UFRGS DAVI).
---

Por meio dessa fala o estudante demonstrou compreender que não basta à universidade ser mera mediadora entre a sociedade e o poder político local, mas que também é necessário assumir responsabilidades e contribuir com as demandas da população a partir dos seus saberes.

Destacam-se, nesta categoria de análise, a criação de espaços pedagógicos que permitem diferentes processos de ensino-aprendizagem com potencial interdisciplinar, uma vez que reúnem saberes de diferentes áreas do saber e, também, proporcionam o encontro entre conhecimentos científicos e populares, capazes de produzir um saber ou, pelo menos, um modo de formação universitária com protagonismo da sociedade, criativo e inovador. Não se quer com isso afirmar que o Projeto Rondon, hoje, contemple essas ideias, uma vez que estudantes e docentes reconheceram que ainda é necessário evoluir, principalmente em relação à continuidade das atividades e à manutenção do vínculo que a universidade estabelece com a sociedade por meio do Projeto. Mas percebe-se que a experiência possui características favoráveis para que a interdisciplinaridade e a ecologia de saberes realmente aconteçam, por meio de uma aproximação interna da universidade e externa, com a sociedade.

Em seguida, a partir do texto interpretativo, propõe-se analisar esta categoria a partir de duas possibilidades que se relacionam e se complementam: o potencial interdisciplinar do Projeto Rondon, compreendido a partir da aproximação de estudantes de diferentes cursos de graduação e a possibilidade de compartilharem saberes acadêmicos de áreas distintas; somado à promoção de uma ecologia de saberes que, conforme Santos (2008a), produz aprendizagens por meio da articulação entre os saberes científicos e os saberes populares.

Existem atualmente muitos olhares sobre a interdisciplinaridade e, conseqüentemente, grande diversidade de concepções, que suscitam esclarecimento da perspectiva adotada nesta pesquisa, embora a aproximação e interlocução de saberes seja ponto congruente entre elas.

Luzzi e Philippi Jr. (2011) entendem a interdisciplinaridade como um meio para compreender a complexidade do mundo, portanto, uma possibilidade para superar o modelo funcional e mecanicista pelo qual a ciência e a universidade estão pautadas desde a Modernidade, em que a racionalidade instrumental atende às necessidades do progresso

industrial e técnico, mas não abarca a totalidade dos fenômenos, atividades e sentimentos que envolvem a vida humana.

Assim como Santos, Severino e Dias Sobrinho, já introduzidos em outros momentos do texto, Luzzi e Philippi Jr. (2011) também apontam que o conhecimento científico apresenta limitações. Suas críticas são em relação à maneira fragmentada e disciplinar como ele está constituído atualmente, sendo importante perceber “outras formas de conhecimento; que, além das leis da natureza, ordem e causalidade, há, também, indeterminação, acaso e caos; que além do pensamento, existe o sentimento associado a este e aos valores com os quais são interpretados os fatos empíricos” (2011, p. 125).

Os sujeitos da pesquisa apontaram que o convívio e a proposição de ações conjuntas com os colegas rondonistas de cursos e áreas variadas, assim como com experiências e concepções de vida diferentes caracterizam o Projeto Rondon como uma experiência interdisciplinar. De acordo com eles, é possível aprender um pouco sobre a área dos colegas quando o trabalho é realizado de forma coletiva e colaborativa, existindo ainda um grande potencial criativo para a produção de um saber novo, dinâmico e interativo.

O diálogo entre os estudantes e suas especialidades, permite, segundo eles, ampliar sua visão sobre os demais cursos e sobre a própria universidade, possibilitando desconstruir preconceitos acerca da hierarquização entre os cursos e áreas do saber, uma vez que a relação entre diferentes habilidades e conhecimentos demonstra uma riqueza que só é alcançada com a colaboração que cada enfoque pode dar.

A aproximação dos estudantes com colegas de diferentes cursos e áreas do saber traz inegáveis contribuições, já que a confluência de diferentes olhares sobre a mesma questão permite desvelar variadas facetas que, possivelmente, não seriam percebidas por estudantes de um único curso. Assim, é possível ampliar o saber considerando o objeto ou o fenômeno analisado de modo mais abrangente, mas, de acordo com Luzzi e Philippi Jr. (2011), provavelmente ainda distante de um entendimento complexo e holístico.

Visando compreender a complexidade das questões mundiais, os autores destacam que a interdisciplinaridade não pode ser pensada apenas como articulação entre as diferentes áreas da ciência, uma vez que não se constituem como únicas formas válidas de saber. Para eles, “outros modos “não científicos” de compreensão do mundo e das relações do homem consigo mesmo e com a natureza” (2011, p. 126) também precisam ser considerados nos processos interdisciplinares.

Sendo assim, ampliando uma concepção simplista do conceito, Luzzi e Philippi Jr. (2011, p. 126) entendem que

[...] a interdisciplinaridade implica um processo de inter-relação de processos, conhecimentos e práticas que transcende as disciplinas científicas e suas possíveis articulações. Um processo que, a partir do ponto de vista educativo, supera e transcende os conteúdos curriculares, permeando as práticas educativas como um todo, em uma espécie de enfoque multirreferenciado. Um enfoque que, articulando teorias provenientes de diversos campos do conhecimento, possibilita desvelar a complexidade do processo de ensino e de aprendizagem, gerando uma didática diferenciada. Uma didática que, como teoria da prática, considera a sala de aula um espaço onde se formam grupos específicos e singulares, tarefas, pesquisas, relações de comunicação, de poder, refletindo e dramatizando as configurações da dinâmica institucional que perpassa. Um espaço onde se organizam as relações com o saber e se entrecruzam tensões, desejos individuais, representações sociais, valores, crenças e motivações.

Em vista de todos esses elementos, volta-se o olhar para a experiência do Projeto Rondon, pois, por mais que os estudantes tenham apontado o seu caráter interdisciplinar com base na concepção mais rasa do conceito, ou seja, possibilidade de articulação e aprendizagem entre diferentes cursos de graduação, a análise do material empírico permite identificar um potencial interdisciplinar mais abrangente, próximo ao que sugerem os autores citados.

Esse potencial emana não apenas da integração entre cursos, mas do convívio entre pessoas com experiências e histórias de vida singulares, do diálogo, da escuta e da reflexão nos diferentes momentos e espaços de ação oportunizados aos estudantes junto às comunidades participantes do Projeto Rondon. Ao compreender que a interdisciplinaridade não se limita à integração das áreas científicas, se considera a importância da interação dos estudantes com a comunidade, cuja relevância é percebida por eles, embora não a tenham associado ao potencial interdisciplinar.

O diálogo entre diferentes saberes, “científicos ou humanísticos, que a universidade produz, e saberes leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses, provindos de culturas não ocidentais” (Santos, 2008a, p. 176) presentes nas comunidades é identificado por Santos pelo conceito de ecologia de saberes, aproximando-se da noção interdisciplinar proposta por Luzzi e Philippi Jr. (2011).

É possível identificar, a partir das falas dos sujeitos, que a possibilidade de produzir novos conhecimentos no contexto do Projeto Rondon provém da articulação e do diálogo entre todos os tipos de conhecimentos, desde os mais especializados e cientificamente produzidos até os mais empíricos que integram as práticas sociais cotidianas, perpassando também as tradições, as culturas, os valores e as crenças. Para a ecologia de saberes, as

experiências de vida não podem ser desconsideradas, sendo o Projeto Rondon significativo espaço para que elas aflorem e sensibilizem os estudantes em relação aos aspectos de sua formação humana, cultural, ética e política, cuja importância é destacada nesta pesquisa.

Porém, apesar de identificar o potencial do Projeto Rondon para a ecologia de saberes e a interdisciplinaridade, também se evidenciam fragilidades e possíveis encaminhamentos.

Por se tratar de uma prática nova, Santos (2014) expressa alguns cuidados que devem ser tomados em relação à ecologia de saberes, tal como a sua realização fora dos gabinetes universitários dos cientistas sociais ou das lideranças dos movimentos sociais. Como “processo coletivo de produção de conhecimentos que visa reforçar as lutas pela emancipação social”, a ecologia de saberes precisa ocorrer imersa em “contextos de diálogo prolongado, calmo, tranquilo” (2014, p. 332), para que a diversidade de conhecimentos possa emergir das vozes de todos os sujeitos. Para isso, o autor esclarece a importância de um ambiente inclusivo e acolhedor, onde até mesmo os mais introvertidos sejam motivados a falar, processo que, por outro lado, também demanda uma escuta atenta ao outro. Santos reforça que a ecologia de saberes exige paciência e flexibilidade, uma vez que as diferentes opiniões precisam encontrar sintonia sem que nenhuma se torne impositiva e opressora das demais, de modo que, “se é preciso mais tempo para democratizar o conhecimento, então, leva-se mais tempo” (2014, p. 332).

É nesse sentido que se observa a limitação temporal como uma das principais fragilidades do Projeto Rondon, uma vez que uma inserção significativa nas comunidades, tendo como objetivos a transformação e a emancipação social, não ocorre sem uma profunda imersão na realidade local. Não se trata de ampliar os dias de permanência dos rondonistas nas comunidades, mas, sim, de promover ao menos dois momentos de atividades, de modo que o primeiro permita que eles conheçam a realidade local, troquem impressões com a população e sejam capazes de compreender, mesmo que minimamente, as demandas que emergem das ruas, dos coletivos, das instituições sociais.

De acordo com Santos (2014), isso não pode ser feito sem a escuta, elemento importante da ecologia de saberes. É preciso escutar mais antes de falar e antes de propor oficinas e atividades em uma comunidade na qual os rondonistas não estão inseridos e, portanto, muitas vezes têm poucos conhecimentos. Para o autor, “os intelectuais, têm certa propensão a falar mais e, sobretudo, a não escutar” (2014, p. 333).

Após conhecer a realidade local, o segundo momento, com características semelhantes às das atuais operações no Projeto Rondon, poderia assumir uma configuração mais participativa da comunidade, assim como reclamam os estudantes entrevistados, tornando-se efetivo espaço para a interdisciplinaridade e a ecologia de saberes.

A continuidade das atividades exige um planejamento apropriado, visando dar conta de movimentos de ida e vinda aos universitários, pois as fragilidades identificadas muitas vezes não podem ser trabalhadas durante a operação do Projeto. O contato inicial passa a ter como objetivos a identificação de possíveis focos de intervenção, mas principalmente a aprendizagem dos rondonistas com a comunidade, para que depois, partindo dos conhecimentos locais possam refletir e planejar ações de caráter social e interdisciplinar. Ou seja, é necessário acompanhamento, engajamento e comprometimento com o outro, uma vez que a aprendizagem é um processo contínuo.

Para atender sua responsabilidade social, a universidade precisa ser promotora de práticas extensionistas que possibilitem um retorno à sociedade, não apenas ações pontuais e descomprometidas com os resultados finais. Sabe-se que a experiência nacional do Projeto Rondon permanece amarrada aos objetivos e estrutura do Ministério da Defesa, de modo que as transformações identificadas devam ser viabilizadas em âmbito interministerial. Por outro lado, essas ou outras melhorias podem ser asseguradas nas experiências coordenadas no interior das IES, como é o caso do Projeto Rondon do NER/UEDESC. Qualificar o Projeto Rondon requer “criar um espaço público de saberes onde a universidade possa confrontar a injustiça cognitiva através da reorientação solidária das suas funções” (SANTOS, 2008a, p. 178), de modo que a comunidade participe democraticamente das ações propostas por meio de intervenções que não estejam restritas à condição de aprendiz.

A perspectiva interdisciplinar e a ecologia de saberes oferecem elementos-chave para trabalhar com as questões complexas da vida humana, contribuindo para a formação dos estudantes. Contudo, conforme orientam Luzzi e Philippi Jr. (2011, p. 132), não podem ocorrer sem planejamento, “como um simples amontoado de ideias ou um conjunto de conteúdos, tópicos e ações fragmentadas”. Nesse sentido, percebe-se, a partir da análise documental, que o Projeto Rondon não concebe o trabalho interdisciplinar como um de seus objetivos, ainda que tal característica esteja presente nas definições de extensão universitária.

Portanto, apesar de oferecer mostras do quão produtivo e significativo pode ser o trabalho interdisciplinar, essa característica ainda não está estabelecida, ocorrendo, muitas

vezes, de modo natural, mas sem reflexão e planejamento adequado que possibilitassem explorar toda a riqueza da proposta.

### 8.3 PERCEPÇÃO DO *OUTRO* NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

A aproximação da universidade com a sociedade pressupõe o contato com diferentes pessoas e suas singularidades, de modo que a *percepção do Outro na extensão universitária* também foi identificada como categoria da pesquisa por meio da análise textual discursiva. Essa contempla aspectos formativos significativos por meio da interação dos rondonistas com os colegas de equipe, com a população e com os representantes políticos dos municípios em que as atividades foram realizadas.

A relação dos rondonistas com a população foi destacada por todos os estudantes entrevistados da UFRGS e da UDESC e está relacionada à dimensão social e à possibilidade de ver o outro como legítimo outro.

Os estudantes Sofia, Isabela, Júlia e Lucas entenderam que o trabalho com a sociedade promove a humanização do estudante ao desenvolver a sensibilidade de olhar para o outro como pessoa. Para Sofia o Projeto Rondon possibilitou conhecer pessoas diferentes das quais tinha contato diariamente, além das necessidades e potencialidades de outras realidades brasileiras. As atividades realizadas envolvem saberes relacionados às formas de interação com o outro, que pode ser diferente, mas precisa ter as suas condições e os seus saberes respeitados como legítimos.

Júlia e Isabela entenderam que na experiência do Projeto Rondon os estudantes desenvolvem a tolerância e a compreensão para com o outro antes de qualquer julgamento de valor, pois as diferenças entre as pessoas e os lugares em que elas vivem ensina que padrões de normalidade devem ser questionados e não reforçados. Percebe-se esse entendimento quando Isabela respondeu a um questionamento sobre a reação dos rondonistas ao se inserirem em um espaço que é diferente:

É você ter um trabalho pra fazer numa APAE, por exemplo, as pessoas ficam apavoradas, “mas o que é que eu vou fazer lá, o que é que eu vou fazer com essas pessoas?” Você tem que falar “essas pessoas...”, porque as pessoas ficam com essa ideia de que vão chegar lá e vão ter pessoas em situações de dificuldade, aí vou sentir pena... Você tem que falar “opa, *peráí*, você não tem que sentir pena dessas pessoas”. O que é ser normal? Pra você ser normal é ter dois olhos, dois braços, duas pernas. Tem gente que não tem uma perna. Tem gente que não enxerga. E pra essas pessoas isso é normal, porque eles estão acostumados com isso, isso é o normal deles.

Então para aquelas pessoas que estão lá naquele espaço da APAE, que eu coloquei como exemplo, a forma como eles vivem é a forma normal, eles não conhecem outra forma de viver, então você não tem que ter pena, você vai lá e você vai fazer uma oficina como você faz com qualquer outra pessoa, você vai acrescentar alguma coisa para eles, independente do que for, se for uma atividade lúdica, se for uma atividade pedagógica, você vai acrescentar. E vai aprender muita coisa, e aprende, como aprende! E aí as pessoas chegam lá e ficam impressionadas, tipo “nossa, verdade, tava aqui com pena e essas pessoas estão muito mais à frente que a gente”, e isso contribui para a formação e a universidade não proporciona isso, porque você aprende a lidar com pessoas diferentes em espaços diferentes, e aprende que o normal é muito relativo, né? Não existe, o que é o normal, o que é norma? Então, que todos esses questionamentos que têm dentro da sua cabeça são questionamentos políticos. E vai muito da sua formação pessoal, profissional, política, e isso é extensão, e quando eu falo que o Projeto Rondon é extensão, a extensão é isso, porque a gente traz todos esses aspectos, bota tudo na panela e, caramba, como isso contribui para a sua vida (ESTUDANTE UDESC ISABELA).

Mesmo priorizando o respeito às diferentes culturas e concepções, o Projeto não impossibilita a percepção de questões sociais presentes nos contextos de atuação dos rondonistas que precisam ser problematizadas, a fim de promover reflexões que permitam melhorias à comunidade.

Apesar de utilizar as expressões “fazendo uma caridade” e “passando conhecimento”, que podem ter sido utilizadas de modo equivocado, já que a compreensão global de sua entrevista não traz esses significados, Manuela compreendeu que é através do diálogo respeitoso e solidário que se desenvolvem ou amadurecem as diferentes opiniões da população e dos estudantes.

Eu percebi que nós universitários, quando não fizemos essas operações, quando a gente não sai do nosso mundo, quando a gente não tem contato com a sociedade, fica muito difícil da gente entender a realidade e a gente acaba esquecendo que tem muita gente passando por coisas piores, mais difíceis que a gente, como a miséria. Tem muita gente rica também! A gente acaba também esquecendo das diferenças que uma pessoa pode ter em relação a outra, pessoas idosas, pessoas doentes, pessoas com deficiência em alguma parte do corpo que seja. Quando a gente faz atividades com elas, a gente acaba olhando de uma forma diferente, a gente acaba entendendo as dores dela, a gente acaba entendendo o pensamento delas, porque ela está agindo assim, porque elas são assim. A gente acaba quebrando esse paradigma que a sociedade tem com o outro, a gente acaba passando por cima de preconceitos e isso é muito importante pra gente. Ainda mais porque a gente está fazendo uma caridade, passando conhecimento, a gente está levando uma parte da responsabilidade, a gente está fazendo com que as pessoas tenham um desenvolvimento de opinião, assim como eles também fazem com que a gente também tenha isso (ESTUDANTE UDESC MANUELA).

A partir do envolvimento e engajamento dos rondonistas com a população no Projeto Rondon, Pedro e Manuela perceberam que coisas aparentemente banais para si e para os colegas podem ser necessidades importantes para outras pessoas. Verifica-se que os rondonistas aprendem a aceitar as diferenças, superar preconceitos e compreender as atitudes e opiniões do outro. Segundo Manuela, a convivência com os colegas rondonistas e com a comunidade ensina que o estudante pode realizar ações que não julgava capaz, como enxergar as problemáticas sociais e saber trabalhar com elas, podendo contribuir por meio de sua

experiência e conhecimento. Artur demonstrou posicionamento semelhante expressando que, ao sair da zona de conforto e conhecer uma realidade diferente, os rondonistas desenvolvem o pensamento crítico sobre as questões sociais e a realidade brasileira. Por meio de tais percepções, os estudantes demonstraram certa conscientização política de sua possibilidade de ação junto a um coletivo.

E eu acho que a extensão, no Rondon eu consegui suprir muito isso, que é o contato com a realidade social. Porque dentro da sala de aula a gente não tem esse contato, na pesquisa a gente não tem esse contato. No SAJU a gente tem muito esse contato, então que faz SAJU consegue conhecer, mas o SAJU é um programa de extensão também como eu disse. Então é voluntário, não é obrigatório participar, não é todo aluno que passa pelo SAJU. Então pra mim eu conheci através do SAJU, mas o Rondon contribuiu muito também pra eu conhecer a realidade de perto, eu sair da minha zona de conforto, sair da minha cadeira, do ar condicionado e poder ir pra rua, e poder ver uma realidade diferente, isso falta muito e acho que faz muita diferença na formação acadêmica do estudante, ainda mais estudante de universidade pública né? (ESTUDANTE UFRGS ARTUR).

De acordo com Miguel, essa aproximação e olhar atento permite conhecer as pessoas, saber seu nome e profissão, bem como um pouco de suas histórias de vida. Júlia contou um fato marcante que ocorreu em uma de suas experiências com o Projeto Rondon coordenado pelo NER:

Na minha primeira operação eu fui muito leiga, não sabia como é que funcionava o projeto direito, assim no dia a dia, né? Mas eu acabei conhecendo um rapaz que tinha problemas estruturais, de família, porque ele não sabia lidar com a homossexualidade dele. E a família não sabia lidar com aquilo também. E ele ficou procurando a gente, na escola onde a gente estava, uns três, quatro dias e não conseguiu nos achar, porque a gente estava em oficina, e entra e sai, e é muito pouco tempo. Daí a gente geralmente chega, janta e vai dormir, porque de tão cansado que a gente tá das atividades que a gente faz. Faz as avaliações, né? E depois vai dormir. E teve um dia, acho que foi lá pro sexto, sétimo dia, ele conseguiu [...] e me chamou pra conversar. E eu fiquei lá com ele acho que umas quatro horas de pé no portão, só ouvindo ele falar e dizendo que ele tinha problemas familiares e que ele não conseguia lidar com aquilo e que ele precisava de alguém pra ouvir ele. E eu fiquei quatro horas e meia com ele lá no portão, ouvindo ele falar. E no final ele me agradeceu, assim, imensamente. Aí eu deixei uma carta pra ele, dizendo que ele podia contar comigo quando precisasse e até hoje ele me liga em datas comemorativas me parabenizando, dando felicitações e tudo mais. Foi algo que me marcou, assim, de uma maneira inexplicável, porque realmente, uma pessoa que você conhece e acha que não vai fazer tanta diferença só por escutá-la e para ela fez muita diferença o fato de você só ficar lá escutando ela (ESTUDANTE UDESC JÚLIA).

A estudante se mostrou sensível e disposta a ouvir, experiência que lhe foi muito significativa em termos de formação, através do Projeto Rondon. Mas, para além disso, é preciso remeter especial atenção para a procura desse rapaz pelos rondonistas, pois ele simboliza a grande necessidade das pessoas de serem ouvidas e terem as suas demandas respeitadas e sanadas. A atual descrença das pessoas na política parte desse sentimento de impotência e fragilidade perante uma sociedade massificadora que não tem tempo para se preocupar com as aflições do outro. Assim como se tem percebido, principalmente nas

manifestações políticas e religiosas, homens e mulheres parecem desconhecer o significado de sentimentos essenciais como a tolerância e a solidariedade.

Ao dispor-se a pesquisar o processo de formação política em âmbito universitário, compreende-se que os estudantes precisam ser educados e sensibilizados para as diferentes questões que permeiam as relações sociais. Isso implica oportunizar-lhes experiências que permitam o protagonismo diante das questões que perpassam a sociedade, o que envolve olhar também para o outro quando se defende ideias, quando se luta por melhorias, quando se elegem representantes políticos. Essa visão ampliada é resultado de um processo de formação política que não se esgota em uma única experiência, pois sem elas é muito difícil conhecer e dimensionar os sofrimentos e os problemas que enfrentam as pessoas de diferentes lugares, classes sociais, sexo, entre outras especificidades.

O significado das atividades formativas é percebido pelo professor da UDESC, que relatou ter observado pequenas mudanças nas atitudes dos estudantes que participaram do Projeto Rondon, com base no respeito ao outro e ao meio ambiente, salientando que esse é um elemento formativo das atividades de extensão de modo geral.

Quando a gente desce aqui na parte de baixo na lanchonete da ESAG e vê que os meninos e meninas, os acadêmicos, eu falo meninos e meninas, mas os acadêmicos e acadêmicas, que participaram do Projeto Rondon, pegam o seu copo, o seu papel e o seu guardanapo e colocam na lixeira, colocam no lugar que tem que ser colocado, a gente percebe a mudança de atitude. [...] E quando o menino pega o seu lixo e coloca no lixo, e não deixa como os demais em cima da mesa é um aprendiz né? É uma coisa simples né? Pequeninha. Mas é pra gente que trabalha, que vê e que percebe, nossa! Esse menino, essa menina nunca vai precisar de alguém pra limpar a sua sujeira. Ele vai limpar a sua sujeira. Quando ele quiser ele vai limpar. E ali é um guardanapo, um copo, mais tarde pode ser uma tomada de decisão dentro da empresa que ele vai trabalhar, da escola que ele vai trabalhar, ou ela. É isso (PROFESSOR UDESC).

Além disso, e não de modo desconexo das reflexões expostas nos parágrafos anteriores, os dados empíricos das entrevistas mostram que Miguel valorizava a aprendizagem por meio do exemplo, pois considerava que a forma como os coordenadores das equipes tratam os estudantes reflete na forma como eles se relacionam entre si e no modo como trabalham com a comunidade. Conseqüentemente, também percebeu que o modo como os rondonistas se relacionam com a comunidade reflete no modo como essa os acolhe, prezando uma relação de cuidado recíproco.

[...] a forma como a gente se trata reflete na comunidade, e assim, é a mesma coisa a forma como a... é colocada a coordenação, ou seja, a coordenação-geral trata os rondonistas de uma forma, então essa forma vai refletir neles e eles vão refletir na comunidade, entendeu? É mais ou menos assim que funciona (ESTUDANTE UDESC MIGUEL).

Essa relação reforça a necessidade de respeitar as pessoas independentemente de suas diferenças, cor, idade, deficiências ou cultura, como uma aprendizagem que nunca se encerra, pois deve ser praticada em todos os lugares e com todos. E, além do respeito, durante as operações do Projeto Rondon há a necessidade de trabalhar e se relacionar com o diferente, aprendizagens que ultrapassam a técnica e que na universidade por vezes são imperceptíveis, mas no contexto diário vivenciado por outras pessoas podem aparecer com maior intensidade.

Essa intensidade foi sentida por Davi, Isabela e Lucas, para quem o Projeto permitiu o contato com pessoas de diferentes idades, profissões, condições sociais, poder aquisitivo, entre outras características, conforme trecho da entrevista de Davi:

E o contato humano com certeza, porque eu estive trabalhando diretamente com as pessoas, desde crianças, pessoal adulto e da terceira idade. Pessoal que ocupava cargo público, dona de casa, morador simples, morador com um poder aquisitivo um pouco maior. Isso pra mim é contato humano direto, trabalhando com diferentes pessoas, desde a criança ou a terceira idade, isso é essencial (ESTUDANTE UFRGS DAVI).

Davi entendeu que o trabalho com diferentes pessoas, por meio do contato humano direto, é essencial para a formação política, pois amplia o conhecimento dos estudantes sobre as condições sociais da população. Essa possibilidade de trabalhar com as pessoas permite, segundo Lucas, ver suas fragilidades, mas também suas potencialidades e, por meio disso, aprender que atividades que têm resultados positivos com certo grupo de pessoas podem não ter os mesmos resultados com outro grupo e que é necessário adaptar as atividades conforme a realidade das pessoas. Segundo Isabela, trabalhar com pessoas e com diferentes situações da vida exige habilidades e saberes que o domínio da teoria não é capaz de garantir. Para ambos, Lucas e Isabela, o Projeto Rondon contribui com a formação pessoal do estudante, ao ensinar a trabalhar com o imprevisto, além de promover a realização pessoal por meio do trabalho com o outro.

Para o professor da UDESC o trabalho improvisado, que transformado em criatividade permite adaptar atividades e atender as demandas da comunidade, é um aprendizado importante para os estudantes.

O trabalho com diferentes públicos também é um elemento formativo para Júlia, pois permite desenvolver um olhar diferenciado para o outro como pessoa, uma vez que as demais atividades universitárias não permitem esse exercício com a mesma frequência do Projeto Rondon. Isso porque, além das duas operações de dez dias realizadas pelo NER/UDESC durante as férias, ocorrem ações pontuais de cada centro acadêmico ao longo do ano, como

reuniões de avaliação, planejamento, ações em orfanatos, asilo, casa de recuperação, que são uma maneira de preparação para as operações maiores.

A relação dos estudantes com a sociedade permitiu que olhassem para o outro com igualdade, conforme apontaram Pedro, Alice e Artur. O primeiro salientou que percebeu o outro como um cidadão que possui particularidades e necessidades por vezes diferentes das suas, pois estão diretamente relacionadas com a realidade de cada um. Já Alice afirmou ter se tornado uma pessoa melhor, capaz de olhar para si e para o outro como pessoas singulares, com posicionamentos diferentes, com qualidades e defeitos que precisam ser respeitados. Além disso, a necessidade de realizar oficinas diferenciadas, com todos os tipos de públicos, permitiu que a estudante identificasse fragilidades de relacionamento interpessoal, como sua dificuldade de interação com crianças e idosos, aspectos que julgava necessário melhorar.

Artur indicou que a forma como os estudantes olhavam para o outro modificou ao longo da operação, conforme significativo extrato de sua entrevista:

A gente ainda se olhava um pouco... Talvez oh, nós estamos indo levar o Rondon, sabemos que a gente vai ter que ter uma troca de cultura, mas a gente ainda tinha aquela visão, a gente está indo pra lá, nós somos os Rondonistas. Mas chega lá, você percebe que Rondonista é todo mundo daquela cidade, é toda aquela comunidade. A gente vê uma horizontalidade muito grande. Então, a gente olha pro próximo, olha para aquela pessoa que mora naquela cidadezinha, ele é igual à gente, sabe? Ele só não teve talvez a mesma oportunidade de estar na universidade pública hoje. Mas pô, ele tem tanto conhecimento quanto a gente, talvez um conhecimento diferente, um conhecimento popular que eu não tenho. Ele pode acrescentar tanto na minha vida quanto eu posso acrescentar na vida dele. E eu acho que essa visão que o Projeto Rondon proporcionou para mim foi muito bacana, de conseguir enxergar o próximo num patamar de horizontalidade comigo, sabe? Poder perceber que ele tem tanto conhecimento quanto eu (ESTUDANTE UFRGS ARTUR).

Percepção semelhante foi demonstrada por Sofia no seguinte relato:

Com certeza, eu aprendi muito com eles também, me emocionei, chorei com eles cantando música evangélica, nunca pensei que isso aconteceria, sabe? Mas pra eles aquilo lá é importante. E aí tu olha em volta, tu vê o colégio, o estado que tá o colégio, o nível do ensino e todas essas coisas. E mesmo assim eles estão lá e talvez o que segura eles é a fé. Então porque a fé é ruim? (ESTUDANTE UFRGS SOFIA).

Pedro afirmou que as pessoas demonstravam interesse em aprender, mas algumas vezes não tinham acesso ao conhecimento. Assim como Sofia e Alice, demonstrou espanto em relação à fragilidade da educação e à necessidade de iniciação profissional precoce. Alice entendeu, e pareceu respeitar, que a cultura de formação escolar das pessoas com quem trabalhou durante o Projeto Rondon é diferente da sua, mas julgava ser com base numa educação de qualidade que as pessoas aprendem a se posicionar politicamente sobre as questões sociais e aquilo que as envolve. Pensava que um reflexo da baixa escolarização era visto nas oficinas, em que a população se colocava apenas como expectadora e não

participava ativamente. A reflexão em torno da educação aparece de modo bem marcante e extenso em sua entrevista, por vezes de maneira confusa, indicando que a estudante ainda estava elaborando um entendimento sobre aquilo que observou em sua vivência no Projeto Rondon. Seguem alguns extratos sobre essa reflexão:

Aqui a gente cresce, querendo ou não eu cresci sabendo que eu ia entrar numa universidade, isso foi imposto de alguma maneira pra mim, e eu acho que eu to fazendo certo. Até acho que eu to fazendo certo, mas tem muita outra coisa que pode ser certo também. [...] Eles, não sei. Parece que tem mais amor lá! Bem filosófico mas, acho que por não ter um pensamento tipo, “ah eu preciso fazer isso e estudar”, eles se preocupam mais. [...] Mas eu fiquei realmente chocada com a questão da educação, porque pra mim é certo tu saber escrever a tua língua e saber falar. Enfim, é uma coisa que eu ainda tenho que refletir também. Sei lá, de repente não é certo. Tem que ter alguém que saiba fazer isso e tem que ter pessoas que nunca saberão. Mas eu acho que é importante pra tu poder desenvolver um pensamento sobre a sociedade, sobre as coisas, política. Muitas vezes eu acho que eles não tem conhecimento, capacidade pra se posicionar sobre alguma coisa. [...] Eles não eram tão questionadores, eram mais assim “ah vamos ficar quietos aqui porque vocês são mais importantes, vocês tem que falar e a gente ouvir”. Assim, nessa posição. Então eles não eram muito de ter opinião, assim, de querer expressar “ah, porque eu acho isso, isso e aquilo”. Eram bem mais quietos. Essa é a parte da educação que eu acho que incentivaria o fato de eles estudarem, de começar a questionar, se posicionar nas coisas, ter opinião (ESTUDANTE UFRGS ALICE).

Pedro, Alice e Davi apontaram a necessidade de desconstruir a concepção das pessoas em relação à superioridade dos universitários e do saber acadêmico. Alice considerava que talvez a admiração da população pelos rondonistas se deva ao fato de serem, em sua maioria, universitários de cor branca, vindos da Região Sul. Porém, demonstrava que os estudantes não se percebiam dessa maneira, mas sim como pessoas em formação.

Os estudantes relataram ainda que sempre que perceberam uma valorização exagerada dos universitários pela comunidade buscaram desconstruir esse entendimento, pois reconheciam que cada pessoa tem um saber diferente, não menos importante que o conhecimento acadêmico, conforme relato de Davi:

[...] fizeram festa pra gente, toda hora tinha festa. Eu fiquei meio assustado, assim... Poxa, mas será que é necessário fazer tudo isso? Tratam a gente como seres de grau a mais. Eu não me vejo assim, sou só um estudante universitário e pretendo contribuir pra melhorar a sociedade (ESTUDANTE UFRGS DAVI).

Tais elementos sinalizam que os estudantes consideravam significativo o respeito e olhar atento ao outro ao adaptar oficinas à realidade local, a desconstrução de preconceitos e fortalecimento da tolerância, a valorização do saber popular da sociedade e desconstrução da ideia de superioridade acadêmica e o reconhecimento das próprias fragilidades como aspectos que precisam ser melhorados ao longo da vida e de seu processo de formação, o qual é contínuo e constante.

Além do contato com a população, a relação dos estudantes com os colegas rondonistas também apontou elementos potenciais para sua formação política. Isabela trouxe elementos que se aproximam desse entendimento ao afirmar que possuía posições políticas bem consolidadas, apesar de não serem imutáveis, mas que muitos estudantes descobrem a política por meio do Projeto Rondon, a partir do contato com estudantes mais envolvidos com questões políticas, sociais e inclusive partidárias. Esses vão tencionando, inserindo questionamentos e demonstrando que ser político não é ter um partido.

E eu vejo que pra muitos colegas é um, é um mundo novo, eles acabam descobrindo um mundo novo, acabam tendo contato com pessoas como eu, que têm mais contato com política, com questões políticas e vários outros colegas que vão pro Rondon também, e essas pessoas acabam caindo de paraquedas com pessoas como nós e acabam se inserindo, e a gente puxa, a gente vai mostrando que o ser político não é você ter um partido, né? E essas pessoas vão se entendendo e isso aí é do Projeto Rondon. E aí aquela fala de novo, de formação profissional e pessoal tá tudo ali junto, então acho que acrescentou muita coisa em relação à minha formação política, com certeza acrescentou. Na verdade, se for parar pra fazer um, toda minha evolução como pessoa, se for parar pra fazer um, pra voltar lá na primeira operação e cair agora nessa última, é incrível assim o quanto a minha percepção de mundo, o quanto a minha cabeça mudou, o quanto me abriu, assim, horizontes esse contato com quatro equipes, dá umas sessenta pessoas. Caramba, sessenta pessoas nos últimos dois anos com quem eu convivi muito intensamente! Então, sessenta ideias diferentes (ESTUDANTE UDESC ISABELA).

Além da formação, Miguel também relatou que o Projeto Rondon gera um espírito de grupo muito forte, em que os estudantes prezam pelo cuidado com os colegas, buscam estar juntos e atentos aos sentimentos e a segurança de todos. Para ele, o Projeto contribui para a formação pessoal e humana dos estudantes, pois, por meio da convivência diária com a equipe durante os dias da operação e da necessidade de dividir o mesmo espaço, as tarefas e sua organização, ensina a trabalhar coletivamente e conviver com distintas pessoas.

O professor da UFRGS citou a importância do trabalho em grupo e a criação de uma catarse que motiva os estudantes:

Eles fazem uma, acabam criando uma catarse. Eu trabalhei numa atividade que a gente criava essa catarse, sabia que ia criar. Criava. Porque isso favorece muito o trabalho em grupo, a motivação. E o Rondon produz, o nosso grupo produziu isso, as pessoas voltaram maravilhadas, modificadas, aquilo tocou muito. Até hoje eu continuo acompanhando o grupo, dos oito que foram, tocou muito eles. Até acompanho os dezesseis, porque a gente foi com um grupo de Santa Catarina. Então pra essas pessoas é uma experiência muito rica, uma imersão, quinze dias completamente fora do ambiente, fazendo alguma coisa que tu sente que tem, tem valor, que tá realmente mexendo, modificando a vida de outros. Então é muito gratificante. Eu vi os oito alunos que foram com a gente, mais os oito de Florianópolis, eles realmente, mexeu com eles, eles voltaram outros (PROFESSOR UFRGS).

O professor acreditava que a convivência diária com colegas de distintas áreas, de modo muito intenso, é capaz de modificar o modo com alguns estudantes percebem a realidade à sua volta, por isso julgava ser uma experiência da qual os estudantes retornam

maravilhados, imbuídos pelo sentimento gratificante de poder contribuir com a mudança de vida das pessoas. São desenvolvidas habilidades de relacionamento interpessoal e a sensibilização para as situações vivenciadas pelo outro.

A relação dos estudantes com os colegas rondonistas permitiu a criação de alguns vínculos mais duradouros, que extrapolaram as experiências das operações do Projeto Rondon e se transformaram em amizades, conforme análise das entrevistas realizadas tanto com estudantes da UFRGS, quanto com estudantes da UDESC.

A categoria *percepção do Outro na extensão universitária* também diz respeito à relação dos rondonistas com os representantes políticos municipais durante as operações do Projeto Rondon. O planejamento das atividades que serão desenvolvidas em cada local junto com prefeitos, secretários e vereadores é outro aspecto que os estudantes configuraram como experiência de formação política, quando permite o diálogo e a parceria, bem como quando permite reconhecer os limites dessa relação.

Júlia e Isabela expressaram a necessidade de distinguir e esclarecer quais são as atividades que a prefeitura pode demandar dos universitários e também os limites da atuação dos rondonistas, pois não cabe a estes interferir nos problemas que exigem soluções da administração municipal. Para as estudantes o Projeto Rondon não é o espaço adequado para questionar lideranças políticas com base em concepções individuais, uma vez que os rondonistas representam suas instituições de ensino e o Projeto. Assim, compreendiam que essa relação é tênue e precisa ocorrer com base no respeito e na tolerância, podendo oportunizar aprendizagens vinculadas à percepção das demandas sociais e ao modo como as questões políticas locais estão relacionadas com outros contextos, locais e nacional.

Eu acho que pra muita gente acaba sendo uma descoberta da questão da formação política. Eu te disse, pra mim, já to inserida em todos os meios, sou ativista em diversas causas. Então, assim, uma loucura, né? Então pra mim o que acrescenta é a questão da tolerância, porque você não vai cair sempre na questão das cidades onde você vai. E os partidos não batem com as ideias que você pensa, então essa questão do aprendizado, de você aprender a ser tolerante, aprender a não tocar no assunto quando não for pertinente, de respirar fundo em algumas situações pra manter a boa vivência, né? (ESTUDANTE UDESC ISABELA).

Para Sofia o contato com os representantes políticos do município para a organização das atividades e demais acordos que envolvem o alojamento e a alimentação dos rondonistas é significativo, pois alguns estudantes não têm interesse na política tradicional, mas passam a entender que ela faz parte do cotidiano, sendo importante e necessário se interessar por ela.

[...] a pessoa começa a pensar muitas coisas que não pensaria se não entrasse não em contato com outras

realidades. E conhecer outro Estado, com uma cultura muito diferente, uma realidade muito diferente, faz todo mundo pensar, realmente, repensar suas posições políticas. E muita gente também nem tem um interesse na política tradicional, né? Instituições e governos. E alguns do meu grupo, isso aconteceu no grupo, né? Alguns começaram a entender que não adianta não ter interesse se está dentro da vida e tá na vida diária (ESTUDANTE UFRGS SOFIA).

Alice reforçou esse aspecto esclarecendo que o diálogo com os colegas rondonistas possibilitou compreender outras formas de entendimento da política partidária, uma vez que a operação da qual participou no Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa ocorreu em período de campanha eleitoral no Brasil. Indicou que esse diálogo provocou reflexões sobre temas que antes não eram importantes ou lembrados, permitindo ver as situações de outra forma, entendendo-as e respeitando-as, não apenas criticando.

Davi e Pedro, igualmente participantes do Projeto coordenado pelo Ministério da Defesa, também ressaltaram que devido ao período de campanha eleitoral a recepção dos rondonistas na cidade ocorreu de modo muito festivo e acolhedor, com apresentações artísticas, realizadas em uma estrutura organizada em frente à prefeitura municipal, e com a presença do prefeito e dos secretários. Entenderam que o Projeto Rondon pode ter sido utilizado para autopromoção e com finalidade eleitoreira, mas que não cabe aos rondonistas fazer política partidária, de modo que a equipe se colocou sempre em posição neutra sobre as ações da campanha eleitoral, seguindo a orientação dos professores coordenadores. Ainda assim, Davi apontou que o Estado deveria estar mais presente em determinadas questões, sendo que a continuidade do Projeto Rondon poderia aproximar os universitários do poder público, permitindo a reivindicação das demandas locais.

Para Pedro, observar as ações desenvolvidas pelo poder político local é uma experiência de formação política. Além disso, a própria concepção do Projeto Rondon e sua ligação com o Ministério da Defesa permitiu que os estudantes discutissem sobre o papel e o interesse do governo em incentivar a apoiar tal iniciativa, buscando entender qual a importância que o Projeto tem para a população, para os universitários e para o governo.

Os estudantes demonstraram compreender que o Projeto Rondon não contribui apenas com a sua formação e com a capacitação de lideranças na sociedade. Assim como sugeriu Pedro, Manuela evidenciou contribuições para as ações de governo dos municípios, uma vez que o Projeto ocorre em parceria. Por isso, o Projeto Rondon acaba promovendo o trabalho da prefeitura, pois são divulgados dados significativos sobre as atividades realizadas e as pessoas que foram beneficiadas por elas. Desconsiderando essa possibilidade eleitoreira, Manuela

considerava que o Projeto é capaz de incentivar melhorias nas cidades, caso os governantes saibam planejar as ações com a universidade e consigam dar continuidade às atividades propostas durante a operação.

Cabe ressaltar que Pedro participou do Projeto coordenado pelo Ministério da Defesa, realizado na Região Nordeste, e Manuela, de quatro operações do Projeto coordenado pelo NER, realizado na Região Sul. Desse modo, além das diferenças entre as propostas e objetivos de cada Projeto, também é necessário considerar as diferenças regionais e o modo como se manifestam as questões políticas.

Assim como Manuela, o professor da UDESC percebeu que o Projeto Rondon coordenado pelo NER pode ser positivo para as propostas políticas municipais, pois os gestores estão engajados com a proposta e participam de maneira efetiva. Por isso, considerava que o contato dos estudantes com os representantes políticos possibilita conhecer experiências de exercício do poder público e oportuniza melhor informação sobre o sistema político brasileiro, municipal e estadual.

Para o professor da UFRGS, a relação estabelecida com os representantes políticos da cidade, devido ao trabalho desenvolvido junto à prefeitura e com a população, também contribui para a formação política dos rondonistas, pois permite ver várias facetas sociais, seus conflitos e os interesses que as circundam. Entendia que uma realidade menor permite visualizar as relações políticas com mais nitidez, assim como situações que ferem a democracia a partir da troca de favores, da compra de votos, entre outras coisas.

A experiência do Projeto Rondon possibilitou o contato com diferentes pessoas e suas singularidades, aspectos destacados por todos os estudantes e pelos professores entrevistados, de modo que esta categoria contempla aspectos formativos significativos por meio da interação dos rondonistas com os colegas de equipe, com a população e com os representantes políticos dos municípios em que as atividades foram realizadas.

No texto interpretativo propõem-se algumas análises que dialogam com Arendt, a partir da ideia de *amor mundi* e da necessidade de homens e mulheres conviverem entre si em um mundo no qual nunca estamos sós. A necessidade do convívio em sociedade, em um coletivo que tem necessidades comuns e ao mesmo tempo é composto por sujeitos singulares que possuem demandas particulares, supõe o fortalecimento de espaços políticos em que todos possam apresentar, a partir da fala e da ação, suas opiniões e perspectivas. Nesses espaços, é preciso um esforço argumentativo que afaste experiências totalitárias, com base na

intolerância e na violência. Dussel auxilia a refletir sobre essa questão ao expor o necessário reconhecimento do outro como legítimo outro, para o que já não basta ser tolerante, é preciso ser solidário.

Durante a experiência do Projeto Rondon, os estudantes destacaram a importância de relacionar-se com as pessoas, pois as diferentes experiências de vida, as opiniões e a forma como agem frente a diversas situações compreendem momentos formativos que levam ao respeito pelas diferenças, assim como a possibilidade de transformá-las ou de transformar a si mesmos.

Reconhecer as diferenças e respeitá-las é importante na medida em que se compreende a existência de um objetivo maior e comum capaz de orientar as ações dos seres humanos: a preservação do mundo em que vivem. Desse modo, o *amor mundi* (Arendt, 2009; 2007) atua como força que aproxima os seres humanos e exige que se relacionem entre si. Arendt utiliza a expressão *amor mundi* sem explicitar claramente seu significado, o que motivou diversos pesquisadores a desvelar sua compreensão a partir da análise de suas obras. Nesta pesquisa, utilizam-se as interpretações construídas por Almeida (2009) em sua tese de doutoramento, que revelam a preocupação de Arendt com a barbárie do totalitarismo, uma vez comprovado seu potencial destrutivo das relações humanas e do mundo.

Almeida (2009) compreende que o *amor mundi* em Hannah Arendt representa a opção dos seres humanos de pertencerem ao mundo e se responsabilizarem por ele, tornando-se uma resposta frente à destruição provocada pelo totalitarismo. Esse amor não está relacionado ao sentimento interior dos seres humanos, mas ao desejo de algo que lhes é externo e capaz de promover plena realização, já que, como humanos, são seres incompletos. Para Almeida (2009, p. 69-70), “o *amor mundi* diz respeito à realização do ser humano, que sozinho pode muito bem ser *animal laborans* ou *homo faber*, mas sem se dirigir a outro por meio de atos e palavras deixa de constituir esse espaço comum que lhe permite tornar-se realmente humano”.

Com base nas leituras de Arendt (2013, 2007), entende-se que o mundo é composto por seres plurais e diversos, mas, ao mesmo tempo, dependentes das relações estabelecidas com outros para garantia da sua sobrevivência e de sua humanização. Tal pluralidade supõe a necessidade da política como meio de garantir o convívio dos diferentes, sem que entrem em colapso. Logo, o *amor mundi*, ou seja, a opção de pertencer a esse mundo comum a todos e responsabilizar-se por ele, tem relação direta com o fortalecimento da política e a ampliação

dos espaços que possibilitem a fala e a ação verdadeiramente democráticas, ou seja, que tenham como objetivo o desmantelamento de qualquer forma de opressão e totalitarismo.

Além do mais, entende-se a expressão *amor mundi* estreitamente vinculada à opção pelo engajamento político na esfera pública para tratar dos interesses coletivos, uma vez que isso significa responsabilizar-se pelo mundo do qual todos fazem parte, lutando pela sua conservação e sobrevivência. Cada um tem papel importante nessa missão, pois cada nascimento carrega consigo a possibilidade criativa do novo, do inesperado. Contudo esse papel precisa ser assumido por cada um, como fruto do *amor mundi*, configurando um segundo nascimento humano, não biológico, mas no e para o mundo (ALMEIDA, 2009). Para Arendt (2007, p. 189-190),

É com palavras e atos que nos inserimos no mundo humano; e esta inserção é como um segundo nascimento, no qual confirmamos e assumimos o fato original e singular do nosso aparecimento físico original. Não nos é imposta pela necessidade, como o labor, nem se rege pela utilidade, como o trabalho. Pode ser estimulada, mas nunca condicionada, pela presença dos outros em cuja companhia desejamos estar; seu ímpeto decorre do começo que vem ao mundo quando nascemos, e ao qual respondemos começando algo novo por nossa própria iniciativa.

Se a colaboração de cada um só ocorre no âmbito da ação, que tem a pluralidade como condição humana, a contribuição de cada ser humano para a criação de algo inédito para a conservação do mundo só é possível na dimensão coletiva, por meio da relação que estabelece com outros iguais, mas com especificidades que revelam a sua singularidade no mundo.

O problema do *Outro* passa a ser o meu problema quando ele afeta a conservação do mundo. Tal entendimento perpassa a constituição do sujeito político, capaz de agir em prol de questões coletivas que ultrapassam os limites da esfera privada e, portanto, tensionam as características narcisistas em voga na contemporaneidade. Tais características levam à diminuição da participação política das pessoas e de sua articulação coletiva, enfraquecendo o convívio em comunidade, de modo que muitos problemas enfrentados pelo *Outro*, por vezes, não são conhecidos por aqueles que não são diretamente afetados por eles.

Nesse sentido, o Projeto Rondon constitui-se em importante espaço de convivência e constituição de sujeitos políticos, pois permite reconhecer realidades distintas e demandas sociais que não se restringem às necessidades privadas de cada um. Em diferentes momentos das entrevistas isso é reforçado pelos estudantes, que também parecem reconhecer o *Outro* como igual, aspecto que diz respeito à condição humana.

Arendt (2007) compreende que, apesar de iguais como espécie humana, as pessoas se diferenciam como seres, já que cada uma carrega o potencial de iniciar algo novo e imprimir a sua passagem no mundo. Assim, compreende-se que, mais do que conhecer e respeitar as diferenças e a singularidade de cada ser humano, é preciso reconhecer o *Outro* como outro, dimensão da alteridade, cujo significado expressa a possibilidade de “ser outro, colocar-se ou constituir-se como outro” (ABBAGNANO, 2003, p. 34).

As reflexões de Dussel (2007, 1993) auxiliam a compor entendimentos a respeito do reconhecimento do *Outro* como outro. Segundo o autor,

Além da *igualdade* da Revolução burguesa se encontra a responsabilidade pela *alteridade*, pelos direitos distintos, diferentes do Outro. Além da comunidade política dos iguais (brancos, proprietários, do sistema metropolitano, do cidadão abstrato da elite) encontram-se os explorados, os excluídos, os iguais (de raça não branca, pobres, pós-coloniais, diferenciados por sua cultura, sexo, idade), as massas populares (DUSSEL, 2007, p. 147).

Dussel compreende o *Outro* como sujeito que, pelo pensamento hegemônico, é negado como outro, ou seja, é encoberto por padrões dominantes que caracterizam o ser humano, tendo suas singularidades negadas e suas necessidades invisibilizadas. De tal modo, compreendendo o *Outro* como “o diferente, o não habitual, o que se encontra fora da sociedade e do sistema, o pobre, o oprimido, aquele que é silenciado pelas estruturas de poder e dominação” (CASTRO; ROSA, 2014, p. 287), o autor propõe uma filosofia da libertação, capaz de valorizar a alteridade que se afasta e distingue da razão dominadora.

Os estudantes ressaltaram diversas vezes que a experiência do Projeto Rondon permitiu a eles conhecer uma realidade distinta e ensinou a respeitar as diferenças em relação aos aspectos culturais e sociais, identificando que estes últimos estão relacionados às oportunidades de vida e a políticas públicas adequadas. Também afirmaram que a convivência com colegas, representantes políticos ou cidadãos da comunidade amplia a tolerância em relação às diferentes posições e compreensões políticas. Mas, apesar de a necessidade de perceber as diferenças do *Outro* ser importante e necessária, não basta para que este seja reconhecido como legítimo outro (DUSSEL, 2006).

Ao defender uma filosofia da libertação, Dussel aponta a necessidade de avançar da simples tolerância para a ação solidária na busca do legítimo reconhecimento da alteridade do *Outro*, por meio da luta pelos direitos que lhe foram negados. Para o autor, quando existem diferentes pretensões de verdade, a tolerância nada mais é do que dar tempo para o *Outro* até que ele aceite a validade da sua pretensão de verdade, por meio do consenso teórico, prático e

político. De tal maneira, “la tolerancia es el saber esperar racionalmente” (DUSSEL, 2006, p. 3), constituindo-se em uma virtude, uma vez que nega a atitude de imposição por meio da violência.

Contudo, não basta tolerar um entendimento alheio, diferente. Apesar do respeito à posição do *Outro* ser importante, para o autor a tolerância supõe certa passividade e indiferença pelo seu destino. Se há tolerância existe o respeito, mas não necessariamente possibilidades reais de transformação e luta pelos direitos do *Outro*, encobertos, negados, invisibilizados pelo sistema hegemônico. Por isso Dussel sugere passar da atitude tolerante para a atitude solidária, caracterizada pela criatividade, pela responsabilidade pelo *Outro* e por uma intenção de alteridade:

El otro no es ya meramente “tolerado” pasiva o negativamente (en el tiempo del alcanzar el consenso de la pretensión de validez), sino que es “solidariamente” respetado activa y positivamente en su alteridad, en su Diferencia. Se trata de la afirmación de la exterioridad del otro, de su vida, de su racionalidad, de sus derechos negados. Estamos más allá de la tolerancia de la Modernidad ilustrada entonces (DUSSEL, 2006, p. 5).

Refletindo sobre tais conceitos, percebe-se que o Projeto Rondon ajuda a reconhecer as diferenças, mas talvez ainda não permita o total reconhecimento da legitimidade do *Outro*. Entende-se, por isso, que como experiência isolada o Projeto Rondon não consegue fazer com que todos os estudantes avancem ao nível solidário de reconhecimento do *Outro*, dependendo, portanto, de outros processos formativos e outras experiências de formação política, seja no ambiente universitário ou nos coletivos que integram a sociedade.

Ao compreender a formação como processo que busca a humanização de homens e mulheres, assim como destacado no referencial teórico da pesquisa, também é possível pensar a formação política como processo, pois é somente nos espaços da vida pública que as questões coletivas, pertinentes ao político, podem ser devidamente apreendidas, refletidas e ressignificadas. Como a sociedade é um organismo em constante movimento e transformação, a formação dos sujeitos políticos precisa acompanhar esse processo, refutando a possibilidade de a formação política dos estudantes ocorrer em uma única experiência, seja no Projeto Rondon ou em outra atividade acadêmica proporcionada pela universidade.

Ainda assim, as falas de alguns estudantes, como o questionamento de Isabela sobre o que é ser normal, as reflexões de Alice sobre a valorização da educação para a constituição de sujeitos ativos e capazes de elaborar suas próprias opiniões, ou a compreensão de Sofia sobre a importância da fé na vida das pessoas, ainda que esta não tenha o mesmo valor para ela,

revelam a perspectiva política e emancipatória do Projeto Rondon como um desses tantos espaços de formação.

Portanto, identifica-se que o potencial político do Projeto Rondon está no conflito, ao colocar os estudantes diante de uma realidade cultural e socialmente distinta, em que os princípios que orientam as ações dos cidadãos locais podem atender a outra racionalidade. É esse conflito que permite uma experiência de reflexão crítica, de desconstrução de paradigmas e de reconhecimento solidário do outro como legítimo outro, de sua singularidade humana.

Ainda assim, para que deixe de ser apenas potencial e assuma efetiva contribuição para a formação política dos rondonistas, cabe a cada estudante a opção de engajar-se com as atividades, expondo por meio da ação e da palavra a sua capacidade de iniciar algo novo. Conforme Isabela expressou durante a entrevista, o Projeto Rondon pode despertar o universitário para a vida política. Ainda que configure apenas uma possibilidade, o Projeto pode representar o tempo de gestação do segundo nascimento ao qual Arendt se refere, voltado para o mundo e para a ação política.

Esta categoria de análise permite refletir sobre a formação política como possibilidade de estar entre os homens e desenvolver, por meio das relações entre esses, iguais em sua condição humana, mas, ao mesmo tempo, diferentes como indivíduos singulares, a capacidade de refletir criticamente sobre a sociedade e as relações de poder e dominação que limitam o desenvolvimento humano e suas possibilidades de luta e emancipação. Na medida em que pretende formar cidadãos para o mundo, a universidade pública precisa ser entendida como um local privilegiado para a proposição desses espaços formativos, que permitam aos estudantes identificar-se ética e politicamente como coletivo. De tal modo, assim como indica Arendt (2009), é tarefa da educação contagiar os estudantes a partir do *amor mundi* para que decidam engajar-se e responsabilizar-se pelo mundo em prol da dignidade humana, refutando o isolamento da sociedade de massas criada pelo sistema hegemônico.

#### 8.4 UNIVERSIDADE COMO BEM PÚBLICO

Outra categoria importante para se pensar a possibilidade de formação política a partir da experiência do Projeto Rondon traz reflexões importantes sobre *universidade como bem*

*público*, problematizando se e/ou como as atividades do Projeto provocam esse entendimento nos estudantes.

Quatro estudantes da UFRGS e três estudantes da UDESC entenderam que a relação da universidade pública com a sociedade ainda é muito frágil e precisa ser expandida. Para isso, Júlia, Miguel, Pedro e Davi consideraram que é preciso valorizar e ampliar atividades de extensão, pois o contato do estudante com a sociedade deve ser a base da universidade pública, logo, não pode permanecer restrito ao Projeto Rondon. Os estudantes entendiam que assim como a universidade pode contribuir para a sociedade ao estender os conhecimentos produzidos internamente, a sociedade colabora para que esses conhecimentos sejam produzidos, oferecendo material, contexto e situações de pesquisa. A fala de Júlia exemplifica esse entendimento:

Então, eu acho que teria que se ampliar essas atividades. Eu acho que a universidade, ela tem que *extensionar* mais, né? Ela tem que dar mais um contraponto à sociedade, porque a sociedade dá muito em relação a conteúdo, até impostos e tudo mais. E a nossa contribuição pra fora é muito pequena, assim, no meu ponto de vista (ESTUDANTE UDESC JÚLIA).

Percebe-se que os estudantes consideravam que a universidade é uma instituição social, que se movimenta e se renova a partir das dinâmicas e necessidades sociais.

Para Pedro, Artur, Sofia, Miguel, Júlia e Isabela a universidade tem o papel de dar um retorno para a sociedade, pois os acadêmicos têm acesso a muitas informações e conhecimentos que precisam ser compartilhados com a sociedade. Os depoimentos de Miguel e Isabela são significativos para compreender essa perspectiva:

Eu acho que é um papel da universidade dar esse retorno pra, né? Dar esse retorno, porque quando você entra, você entra pensando uma coisa, quando você sai, você sai pensando outra coisa. Você vai passar por milhões de cadeiras e por milhões de informações. Você vai sair uma pessoa diferente e você vai transmitir pra sociedade uma fala diferente do que quando você entrou. Então acho que a universidade, ela tem sim essa obrigação de fazer isso, porque ela vai mudar o seu pensamento, então você tem que entrar e sair com uma visão, pelo menos mínima, do que é essa troca, comunidade e universidade (ESTUDANTE UDESC MIGUEL).

Isso é uma coisa que eu sempre gosto de frisar bastante. Nas últimas operações do Rondon que eu fui, pra quarta operação agora, e antes de começar as oficinas eu sempre coloco a questão da conversa do “nós somos alunos de uma universidade pública mas nossos estudos não são de graça, eles são pagos com impostos, impostos de vocês”. No caso, de quem tá na oficina, né? Então não existe nada mais justo do que dar um retorno mínimo pra aquelas pessoas, né? Acho que a relação da extensão, do Projeto Rondon, universidade pública com comunidade é isso. É você ter essa percepção de que o seu estudo, você está numa universidade pública, seu estudo não é gratuito, tá saindo de graça ali pra você, entre aspas, porque os seus pais, seja lá quem te criou, tá pagando imposto também. E então você tem que dar um retorno pra essa comunidade e isso, particularmente no meu caso, isso me força assim a dar um retorno bem grande, eu me esforço muito para fazer as atividades, pra realizar tudo com o maior carinho assim, porque eu tenho essa percepção de que eu estou dando um retorno daquilo que eles estão me dando, né, na verdade. Eu acho que a relação do Projeto Rondon

com a comunidade, extensão universitária é isso. É fazer o aluno criar, ter essa percepção de que universidade não é de graça, ela tá ali sendo paga e que você não tá fazendo favor pra ninguém indo pro Projeto Rondon, porque você tá recebendo muito conhecimento quando você tá lá. Então você não tá fazendo um favor, você não tá sendo o grande guia, o mestre que tá levando a luz para aquelas pessoas que não têm, não é isso, né? Você tem que entender que é uma troca. Você tem que entender que está dando um retorno daquilo que eles te proporcionam (ESTUDANTE UDESC ISABELA).

Nesse sentido, os seis estudantes perceberam o Projeto Rondon como uma boa oportunidade de oferecer retorno, ainda que muito pequeno, para a sociedade que contribui com o financiamento do seu ensino por meio do pagamento de impostos, uma vez que apenas pequena parcela da população tem acesso ao ensino superior público. Isabela considerava importante ressaltar isso para a população que participa das oficinas do Projeto Rondon, pois todos devem entender que o estudante que participa do Projeto não faz um favor para a sociedade, mas está contribuindo de alguma maneira e também recebendo muito conhecimento por meio dessa vivência.

Sofia acreditava que alguns acadêmicos de cursos 'mais elitizados' não percebem que seu acesso ao ensino é viabilizado e custeado pela sociedade, pois acreditam que esse é um dever do governo, mas não refletem que a verba arrecadada por ele provém justamente dos impostos pagos por todas as pessoas. Porém, considerava que ao entrarem em contato com comunidades que não têm o mesmo acesso ao ensino, esses acadêmicos percebem o quanto são privilegiados por estudarem em uma instituição pública. Para Sofia o Projeto Rondon é importante para esse entendimento e deveria ser obrigatório, e nesse sentido, ampliado.

Já Artur defendia que atividades como as desenvolvidas pelo Projeto Rondon não devem ser obrigatórias, mas sim voluntárias. A obrigação transformaria a relação da universidade pública com a sociedade em paternalismo e a extensão perderia o sentido. Compreendia que o acadêmico deve se sentir responsável por seus atos, bem como privilegiado e gratificado em poder, espontaneamente, contribuir com a sociedade.

Compreende-se que Sofia apresenta uma visão solidária e altruísta ao entender que é necessário valorizar a oportunidade de estudar em uma universidade pública, compartilhando com o maior número de pessoas as aprendizagens que a graduação proporciona. Por outro lado, demonstrava entendimento limitado ao julgar que acadêmicos de universidades privadas não possuem a mesma obrigação, já que não usufruem de um ensino financiado pela sociedade. Com isso, percebe-se que não há uma compreensão do saber como bem público, ou da necessidade de uma formação cidadã que ultrapasse os interesses individuais em prol da coletividade. O modo como compreendia a relação entre público e privado, nesse caso aquilo

que se conquista com auxílio da sociedade e aquilo que se conquista por mérito próprio, pode revelar fragilidades em sua formação política, uma vez que todo conhecimento, independente de sua origem, considerando a desigualdade das oportunidades, deve estar a serviço do bem coletivo e do bem viver das pessoas.

De qualquer modo, percebe-se que ambos valorizavam as ações dos acadêmicos junto à sociedade, como uma forma de legitimar e valorar os conhecimentos a que tiveram acesso na universidade pública, como bens igualmente públicos a serviço das demandas sociais.

Outro aspecto identificado na relação dos universitários com a sociedade foi a possibilidade de o Projeto Rondon dar certa visibilidade para a universidade pública. Esse aspecto foi percebido e pontuado por quatro estudantes da UFRGS e dois estudantes da UDESC. Para eles, de certa maneira o Projeto Rondon também divulga o ensino superior como uma possibilidade às pessoas que jamais tiveram essa ambição. Durante o trabalho com as crianças, muitas manifestaram desejo de ingressar na universidade e serem rondonistas.

Davi entendia que alguns municípios que participam do Projeto Rondon não possuem o ingresso ao ensino superior como processo naturalizado e isso ocorre porque os jovens não têm essa referência em suas famílias e esse nível de ensino ainda é restrito para algumas pessoas da comunidade. Para o estudante, o Projeto pode contribuir ao levar ideias, possibilidades e novas perspectivas em relação à continuidade dos estudos:

Tinha umas criancinhas que elas viram, que estavam lá e se apegaram bastante [...]. Então, muitos deles disseram “ah eu quero entrar na universidade e quero ser Rondonista”, né? Então isso eu acho interessante que eles viram a possibilidade de ter estudantes universitários lá e já se imaginaram com a possibilidade de um dia ser um estudante universitário. Isso eu acho muito bom, bem produtivo. [...] eles não tem uma referência, não tem um espelho (ESTUDANTE UFRGS DAVI).

Da mesma forma, Lucas entendia que o Projeto Rondon permite o contato da sociedade com o universo acadêmico, possibilitando reflexões e possíveis mudanças na forma como a comunidade enxerga a universidade – de algo que está distante e inacessível, para uma real possibilidade. Essa aproximação ocorreu por meio de uma oficina realizada nas escolas, conforme relatou na entrevista:

Teve uma oficina que foi sobre profissões e a gente tinha elaborado uma, tinha elaborado uma forma de fazer que seria assim: cada um ia falar sobre o seu curso e a profissão do seu curso. A gente fez isso numa escola lá no centro e a gente foi fazer isso numa escola de um bairro mais afastado. Qual foi a diferença das duas escolas? Na escola do centro, a galera tava bem interessada, enquanto a gente tava falando, enquanto o foco era apenas as profissões em si, o pessoal tava bem interessado, assim. E nessa escola do bairro afastado, o que a gente percebeu é que o pessoal não tava interessado. Então a gente tava lá dando a palestra e tal, o pessoal tava bem afastado, assim. Então qual foi a sacada, o que a gente teve que aprender ali na hora? Que um modelo

único pra todo mundo talvez não funcionaria, então a gente tinha que mudar. E realmente, na hora a gente conseguiu mudar um pouco o foco de, ao invés de falar sobre profissões, falar sobre a importância de você fazer uma universidade, né? De você fazer um curso superior. Então a gente mudou o foco da apresentação e a gente conseguiu ganhar totalmente a atenção daqueles que estavam desinteressados em profissão e tal. Porque o pensamento deles, é uma coisa que deu pra perceber nesse dia, eles não estavam preocupados em ter um curso superior pra trabalhar. Eles não tinham em mente ter uma profissão. O que eles queriam era já começar a trabalhar, ganhar um salário mínimo e aquilo ali pra eles tava bom. Então no momento em que a gente mostrou as vantagens de se ter um curso superior, de que dentro, mesmo num curso superior você poderia estar fazendo um estágio, né? Ou estar fazendo alguma bolsa, que ganharia um valor talvez aproximado, talvez a mesma coisa e tal. E a faculdade não é empecilho para a pessoa trabalhar, quando a pessoa realmente quer. Quando a gente foi mostrando tudo isso, colocando, então a gente aproximou mais a realidade deles pra faculdade, assim. Então a proposta a gente conseguiu ganhar, a gente conseguiu cumprir a proposta com uma forma diferente. Então houve esse aprendizado de, na hora, você adequar o que você tem pra falar pro público (ESTUDANTE UDESC LUCAS).

Pedro corroborava com esse entendimento e acrescentou que a vinda de estudantes universitários das Regiões Norte e Nordeste para o Sul do país também seria importante. Entendia que atividades de intercâmbio mais duradouras são mais significativas para conferir visibilidade à universidade pública, mas que cabe aos rondonistas bem representar as suas instituições de ensino no âmbito do Projeto Rondon.

Sofia e Alice também percebiam essa contribuição, conforme demonstraram seus relatos, respectivamente:

O que dá pra fazer é, a partir do exemplo, só de tu estar lá e dizer: olha só, vocês podem ter uma formação universitária. [...] Basta estar lá e mostrar que é possível eles irem pra uma universidade. Teve uma menina que no fim da oficina veio dizer que nunca tinha pensado em ser jornalista mas que agora ela pensava (ESTUDANTE UFRGS SOFIA).

[...] poucos deles tinham planos de estudar e ir pra universidade, então acho que a nossa ida [...] Também não sei qual é, nem como seria viável, mas... São mundos totalmente diferentes. Mas com certeza foi uma divulgação a gente estar lá, porque eles gostaram da gente e eu acredito que eles associaram: Ah eles fazem faculdade. Né? Isso talvez seja legal, seja importante: Eu gostei de como essa pessoa é e eu também quero ser assim. Então, por essa simples associação. Querendo ou não, foi sim uma divulgação da universidade, do ensino (ESTUDANTE UFRGS ALICE).

Além disso, Davi entendia que o Projeto trabalha com temas importantes para a sociedade, muitas vezes ignorados pelos governos. A extensão, de modo geral, preenche essas lacunas, muitas vezes com os poucos recursos que recebe, uma vez que ainda não é tão valorizada na universidade como a pesquisa. Pedro reforçava esse entendimento afirmando que a pesquisa também precisa instigar o estudante a pensar como os resultados encontrados podem contribuir com a sociedade, de modo articulado com a extensão.

Alguns estudantes se posicionaram de maneira mais crítica em relação ao Projeto Rondon. Manuela salientou a necessidade de maior envolvimento e participação da universidade com a comunidade local e regional, pois grande parte das operações realizadas

pelo NER/UDESC ocorrem em comunidades afastadas. Ao refletir sobre o Projeto coordenado pelo Ministério da Defesa, esse afastamento é ainda maior, pois as Regiões Sul e Sudeste não costumam ser priorizadas.

Davi considerava que a universidade pública disponibiliza os seus saberes para a sociedade, mas o inverso ainda não ocorre, sendo necessário que ela adote postura receptiva para aprender com as contribuições da sociedade. Outra problemática destacada pelo estudante é a utilização da extensão com finalidades mercadológicas, não visando contribuir socialmente. Sobre o Projeto Rondon, compreendia que ele não tem a capacidade de modificar realidades, pois suas ações são pontuais e esporádicas. Assim, existe uma grande troca de saberes durante o Projeto, mas pela falta de continuidade não existe garantia de que o trabalho trará frutos.

O Rondon não tem uma capacidade de mudar essa realidade, porque o Rondon a gente vai lá, fica uma semana, duas, mas depois a gente sai. Então a gente traz uma bagagem, trocamos conhecimentos também, existe uma troca muito importante, mas depois a gente volta pro nosso lugar, o pessoal fica lá e o que acontece, muitas vezes se cria uma grande expectativa, mas acaba não dando seguimento ao que a gente levou lá pra eles. Ou tem uma diferença cultural muito grande. Por exemplo, o Rondon saí daqui da Região Sul e vai pro Norte, Nordeste. Muitas vezes o que a gente traz de proposta, eles tem um empecilho cultural pra tomar as iniciativas que a gente propõe (ESTUDANTE UFRGS DAVI).

Devido a essas fragilidades, Davi julgava interessante a realização do Projeto Rondon em âmbito local ou regional, que ocorra de modo contínuo, já que na Região Sul também existem pessoas vulneráveis. Desse modo, sugeriu que os rondonistas poderiam ser estudantes bolsistas e trabalhar por mais tempo na atividade. O estudante também criticava a centralidade do Projeto Rondon junto ao Ministério da Defesa e reforçava que deveria ocorrer um trabalho mais forte e contínuo nas próprias instituições de ensino.

Alice expressou que a relação da universidade pública com a sociedade ainda é frágil, pois muitas pessoas não são contempladas com o principal aspecto da universidade: o ensino. Dessa forma, por mais que as atividades de pesquisa e extensão estejam acessíveis para a população, muitas pessoas permanecem à margem do ensino superior público e gratuito.

Os professores entrevistados também sentiam que a relação da universidade pública com a sociedade precisa ser ampliada. Para o professor da UDESC, isso só é possível se não existirem resistências de ambos os lados, tanto da instituição, quanto da população e dos governantes.

Para o professor da UDESC é papel da universidade mostrar-se para a sociedade, pois os municípios não percebem a sua essência e não compreendem como esta pode contribuir. Seu relato expõe algumas possibilidades:

O pessoal da gestão pública que trabalha conosco nas operações, nós temos uma das oficinas que é associativismo e cooperativismo e outra que é elaboração de projetos. Então o município não precisa ficar esperando pra que contrate-se um expert em elaboração de projetos ou em associativismo e cooperativismo pagando a preço de ouro. O convênio com a universidade, o contato com a universidade coloca a possibilidade que se tenha um convênio de cooperação técnica e científica para que esses laços possam se estreitar no futuro. Então o Projeto Rondon vem dizendo o que a universidade tem, o município recebe e apoia essa nossa passagem e há possibilidade de termos ações voltadas diretamente para aquele município que nos procurou e aí vai de cada município, não adianta você vai lá trabalha dez dias e depois ter que ficar correndo atrás de documento. A parte da universidade é de se mostrar durante o projeto. Então eu me mostro, mostro a universidade, coloco que tem possibilidades variadas pro desenvolvimento do município e de regiões, e a partir dessa passagem se o município é um pouco mais antenado ele vem e monta um termo de convênio (PROFESSOR UDESC).

Nesse sentido, acreditava que o Projeto Rondon permite estreitar laços com a sociedade, pois confere visibilidade à universidade, mostra o que ela pode oferecer e possibilita futuros convênios de cooperação técnica e científica com os municípios. Muitos convênios da UDESC foram fruto do Projeto Rondon e por meio desses a universidade colabora com os municípios na formação de professores, com oficinas de cooperativismo e associativismo, sexualidade, entre outros temas. Esses convênios também são viabilizados pelos egressos da UDESC quando estes entram no mercado de trabalho, pois, por terem participado de ações do Projeto Rondon ou por conhecerem o trabalho desenvolvido a partir da repercussão que este possui na sociedade catarinense, os egressos identificam a possibilidade de firmar parceria com a UDESC e buscam essa aproximação.

Já o professor da UFRGS apresentava uma compreensão mais crítica sobre a efetiva contribuição da universidade pública para a sociedade por meio do Projeto Rondon. Destacou, primeiramente, que não há diferença na participação das universidades públicas e privadas no âmbito do Projeto, uma vez que ele é regulado por editais e normativas alheias às instituições, ou seja, pelo Ministério da Defesa. Reconheceu que muitas vezes os professores das instituições privadas podem ser obrigados a elaborar e encaminhar propostas, enquanto que os professores das universidades públicas precisam estar motivados para isso, já que não existem cobranças. Acreditava que quando estes últimos decidem participar do Projeto Rondon existe uma motivação pessoal que gera algum benefício, como o gosto pelo trabalho social, a crença na importância da atividade para a formação dos estudantes, a necessidade de qualificar o seu currículo com atividades de extensão para fins de progressão na carreira docente, entre outros.

Independente de suas motivações, identificava que alguns professores não possuem perfil extensionista e por vezes demonstram espírito muito competitivo, característica que contradiz a proposta do Projeto Rondon.

Além disso, o professor da UFRGS entendia que o Projeto Rondon promove a relação da universidade com a sociedade, mas não permite um retorno significativo da primeira para a segunda, pois não é papel da extensão 'salvar o mundo'.

Essa coisa de, dos que acham que vão salvar o mundo, não entenderam o que é extensão, né? É só mais um projeto. A universidade, pra ajudar a sociedade é uma coisa, não é assim direto. Não é nem uma pesquisa, ou nem um curso. [...] É um grãozinho de areia no todo que a universidade, eu acho que ela, é o todo dela, é mais o espírito, mais a mensagem que ela passa à sociedade. Porque, se tu te formar, não sei qual é o teu curso. Pedagogia? Um pedagogo, um engenheiro tecnicamente qualquer um forma, né? Essa coisa de valorizar o conhecimento, de formar a pessoa de forma holística, eu acho que esse é o principal contato, a principal contribuição de uma universidade pública (PROFESSOR UFRGS).

Se percebe que o professor considerava que as contribuições da universidade pública para a sociedade não ocorrem de modo direto, por meio de pesquisas, cursos ou projetos, mas principalmente por meio de uma formação holística dos estudantes, para que não se tornem apenas técnicos especializados, mas cidadãos conscientes de suas ações. Nesse sentido, via o Projeto Rondon apenas como um dos elementos formativos que a universidade pública proporciona aos estudantes, dentre tantas outras atividades. Para ele, muitas instituições privadas supervalorizam o Projeto Rondon, fazendo grande exposição da sua participação nas mídias, porque não possuem tantas opções de atividades para oferecer aos seus acadêmicos. Em contrapartida, percebia que nas universidades públicas muitos docentes não chegam a conhecer tudo o que a instituição promove e disponibiliza à comunidade, interna e externa.

Mesmo assim, considerava necessário ampliar a participação dos docentes da UFRGS no Projeto Rondon, e para isso, percebia que a seleção da sua proposta se configurou como um marco para a retomada da participação da instituição no Projeto, se tornando um legado para que outros professores tenham interesse em submeter propostas e participar das operações. De qualquer modo, para garantir a continuidade do Projeto Rondon na UFRGS, sentia a necessidade de criação de um grupo de professores engajados com esse trabalho.

Na sequência, o texto interpretativo busca analisar as considerações tecidas pelos estudantes e professores entrevistados que, em sua maioria, respondem ao questionamento sobre as percepções que possuíam acerca da relação da universidade pública com a sociedade a partir das atividades extensionistas do Projeto Rondon. Tais percepções evidenciam a necessidade de fortalecer essa relação a partir da ampliação das atividades de extensão

universitária, considerando que elas trazem contribuições para a sociedade e para a formação dos estudantes universitários. Os estudantes também destacaram que, por meio da extensão, e do Projeto Rondon, os universitários respondem a um compromisso ético ao oferecer algum retorno das aprendizagens acadêmicas possibilitadas pelo ensino gratuito, viabilizado pela sociedade por meio do recolhimento de impostos que financiam a universidade pública.

Conforme os dados empíricos apresentados no metatexto, os estudantes percebiam a extensão como principal função articuladora da relação entre a universidade e a sociedade, contudo, as demais funções também contribuem e são beneficiadas por essa relação, na medida em que a sociedade oferece elementos para as pesquisas universitárias e, por sua vez, a universidade sugere alternativas para diferentes questões que permeiam a sociedade. Percebe-se que os estudantes consideravam a universidade uma instituição social, que se movimenta e se renova a partir das dinâmicas e necessidades sociais.

Ainda assim, os sujeitos indicaram que o caráter público da universidade é frágil, já que ela é historicamente um espaço excludente e elitizado. Poucas pessoas têm acesso à universidade pública, principalmente em relação à sua principal função: o ensino. De tal maneira, compreendiam a importância da extensão para ampliar o contato da sociedade com a universidade, enxergando o potencial do Projeto Rondon para a criação de um espaço público de interações, trocas e partilhas, aproximando os seres humanos para a luta de objetivos comuns e tencionando o diálogo e a reflexão crítica a respeito de objetivos incomuns. Esse entendimento permite pensar que os sujeitos da pesquisa consideravam o Projeto Rondon uma experiência significativa para o fortalecimento da universidade como bem público, aberta e disposta a relações mutuamente solidárias com a sociedade.

Considerar a universidade como bem público exige contrapor o modelo econômico capitalista neoliberal que tem levado à mercadorização de ambos, na medida em que este pensa essa instituição como instância de produção de conhecimentos aplicados ao mercado internacional e à formação de mão de obra especializada, capaz de promover o desenvolvimento econômico a partir de um modelo estratificado de sociedade, que não considera as diversas questões ambientais, sociais e culturais das comunidades periféricas, que pouco se beneficiam desse modelo, pelo contrário, têm suas especificidades e demandas locais negadas pelo sistema dominante.

Aos expor os perigos do mercado universitário, Santos (2008a, p. 162) sugere a realização de “uma reforma criativa, democrática e emancipatória da universidade pública”,

compreendendo sua característica pública estatal. Para isso propõe contrapor a globalização neoliberal a partir de uma globalização alternativa, uma “globalização contra-hegemônica da universidade como bem público” (2008a, p. 165), capaz de pensá-la para além das imposições do mercado em busca de uma democratização radical da universidade pública.

As proposições de Santos (2008a, p. 164) têm como objetivo “resituar o papel da universidade pública na definição e resolução colectiva dos problemas sociais que agora, sejam locais ou nacionais, não são resolúveis sem considerar a sua contextualização global”. Para isso valoriza ações de resistência e a proposição de alternativas a um modelo excludente e opressor.

Ao se propor a trabalhar em comunidades periféricas, aproximando a universidade dos contextos mais afetados pela globalização neoliberal, o Projeto Rondon tem a possibilidade de criar alternativas radicalmente democráticas, aproximando-se das demandas sociais, efetivando a sua característica pública com base na criação de espaços de diálogo e formação, numa perspectiva abrangente, que não limite a participação de grupos e saberes historicamente excluídos do espaço universitário. Pelo contrário, segundo apontaram os rondonistas nas entrevistas, o Projeto trabalha com temas importantes para a sociedade que muitas vezes são ignorados pelos governos e cujas lacunas são preenchidas pelas atividades de extensão.

Os sujeitos da pesquisa reconheceram o privilégio de estudar em uma instituição pública e gratuita no Brasil, uma vez que ainda são poucas as pessoas que possuem essa possibilidade. Assim, demonstraram preocupar-se com a socialização das aprendizagens proporcionadas pelas atividades acadêmicas com a parcela da sociedade que, apesar de não ter acesso ao ensino superior público, viabiliza a manutenção das instituições por meio do recolhimento de impostos. É possível identificar responsabilidade ética, política e social nos rondonistas entrevistados, pois se comprometiam com o outro, partilhando saberes que, considerados bens públicos, precisam estar a serviço das demandas sociais.

As falas dos sujeitos da pesquisa reforçam a possibilidade de o Projeto Rondon fortalecer a perspectiva pública da universidade ao apontarem que ele divulga o ensino superior como uma possibilidade às pessoas que jamais tiveram essa ambição. As principais atividades que promovem a visibilização da universidade pública são aquelas realizadas nas escolas de educação básica, nas quais os alunos interessam-se pelo trabalho dos rondonistas e

passam a considerar o ingresso no ensino superior público como possibilidade (CASTRO; GENRO, 2014).

Contudo, apesar dos pontos positivos apresentados, o Projeto Rondon também possui limitações. Os principais aspectos que precisam avançar, e para isso carecem de mediação problematizadora da própria universidade principalmente junto ao Ministério da Defesa, uma vez que o NER/UEDESC já avançou um pouco em relação a essas limitações, dizem respeito à continuidade das ações do Projeto Rondon nas comunidades e à postura da universidade visando a maior abertura e possibilidade de aprender com as contribuições da sociedade.

Severino (2007) corrobora com as questões aqui apresentadas, considerando que a universidade precisa oferecer retorno social contínuo e sistemático:

A extensão como mediação sistematizada de retorno dos benefícios do conhecimento à sociedade exige da comunidade universitária imaginação e competência com vista à elaboração de projetos como canais efetivos para esse retorno. Chega a ser um escárnio e, no fundo, uma tremenda injustiça, a omissão da instituição universitária em dar um mínimo que seja de retorno social ao investimento que a sociedade faz nela. Este retorno deveria se dar mediante o desenvolvimento de projetos de grande alcance social, envolvendo toda a população universitária do país. E isto deveria ser feito de modo sistemático e competente, não se tratando de iniciativas de caráter compensatório, de cunho assistencialista (SEVERINO, 2007, p. 35).

Em relação à possibilidade de aprender com a comunidade, entende-se urgente e significativa na medida em que os sujeitos da pesquisa destacaram a inviabilidade de algumas oficinas planejadas previamente no espaço da universidade, seja devido às diferentes crenças e culturas assumidas pelos rondonistas e a população, seja por equivocado entendimento da universidade em relação às necessidades locais. Goergen ajuda a compreender que tal atitude é equivocada ao afirmar que “não basta a universidade dispor-se a atender determinadas demandas sociais para cumprir a sua função social. É preciso, antes disso, esclarecer a natureza dessas demandas para saber de onde efetivamente emanam e a quem servem” (2002, p. 17). Só assim é possível efetivar uma globalização alternativa que fortaleça a universidade como bem público (SANTOS, 2008a).

Para tanto, compreender a universidade como bem público vai além da oferta de ações pontuais junto à sociedade. Por considerar que não é papel da extensão 'salvar o mundo', o professor da UFRGS considerava que as contribuições da universidade pública para a sociedade ocorrem principalmente por meio da formação holística dos estudantes, para que além de profissionais se tornem cidadãos comprometidos com a sociedade. Sob tal ponto de

vista, o Projeto Rondon é apenas um dos elementos formativos que a universidade pública proporciona aos estudantes, dentre tantos outros.

Severino (2006b) e Dias Sobrinho (2005) colaboram com essa reflexão ao compreenderem a importância da função pública da educação superior para constituição da dimensão ético-política, por meio do fortalecimento da cidadania, quando possibilita a todos o direito de usufruir dos bens sociais, culturais e naturais. Para que isso seja possível, a formação (profissional, moral, intelectual, cidadã) do estudante precisa assumir valor público, não se restringindo aos interesses do capital privado, mas possibilitando alternativas emancipadoras.

Assim, compreendendo que a responsabilidade social da educação não pode ser definida pelos interesses mercantilistas da globalização neoliberal, a universidade como bem público precisa ser elemento de resistência, exercendo função crítica e transformadora. Para isso, Dias Sobrinho (2005) propõe repensar os significados e valores da formação de nível superior, o que exige postura reflexiva diante das questões colocadas pelo domínio da economia.

Tanto Dias Sobrinho quanto Severino apontam a necessidade de a educação superior promover uma formação comprometida com a aplicação do conhecimento para a construção da cidadania, por meio da ampliação da participação dos sujeitos nos seus espaços. Sendo assim, entende-se que a construção da cidadania implica pensar a universidade e o saber como bens públicos, em que é preciso utilizá-los em prol de transformações sociais implicadas com a emancipação dos sujeitos e a potencialização de uma democracia radical e de alta intensidade (SANTOS, 2002b).

No Capítulo 8 foram abordadas quatro categorias de análise cujos elementos conferem ao Projeto Rondon capacidade para contribuir com a formação política dos estudantes, bem como aspectos que se configuram como fragilidades e suscitam alternativas para qualificá-lo. A possibilidade de promover uma formação para além da técnica é identificada na importância que os sujeitos conferem à dimensão humana, voltada para as questões sociais, desenvolvida a partir das atividades do Projeto Rondon. Essas possibilitam uma formação abrangente, ética e política, a partir do diálogo, da partilha e da reflexão crítica nos espaços da esfera pública. Compreende-se que faz parte da responsabilidade ética da universidade pública oportunizar experiências de formação que contribuam com a constituição de sujeitos

políticos, que utilizem a sua formação de base técnica e profissional de maneira solidária e comprometida com a transformação da sociedade com base na dignidade humana.

Percebeu-se, ainda, também como aspectos de uma formação ampliada, mas com características específicas, o potencial do Projeto Rondon para o desenvolvimento de ações interdisciplinares, que além de integrar áreas e cursos distintos consiga aproximar e promover o diálogo com os saberes populares, criando espaços favoráveis para a ecologia de saberes. Porém, esse potencial é prejudicado devido à descontinuidade do Projeto, que na maioria das vezes não promove atividades de retorno e acompanhamento das comunidades que o recebem. Assim, ainda percebem-se fragilidades para o efetivo desenvolvimento da ecologia de saberes e da interdisciplinaridade, com toda a riqueza desses conceitos.

A categoria percepção do *Outro* na extensão universitária tratou da maneira como os estudantes interagiram com a comunidade, com os colegas rondonistas e com os representantes políticos municipais. Destaca-se a possibilidade de aprender com o *Outro* e uma postura respeitosa frente às diferenças, assim como a percepção de limites entre a ação dos rondonistas e as questões que dizem respeito à governança municipal. Identificaram-se questões que precisam ser tensionadas e ressignificadas pelas IES e pela coordenação do Projeto Rondon, tais como a maneira passiva com que a comunidade se envolve com o Projeto e a descontinuidade das atividades que impossibilita uma relação mais próxima com a prefeitura para proposição de alternativas aos problemas identificados. Apesar de promover o respeito às diferenças, o Projeto Rondon, como atividade formativa isolada, não garante o reconhecimento da legitimidade do *Outro* pelos estudantes, uma vez que esse elemento faz parte de um processo de formação política que não se esgota numa única experiência, mas desenvolve-se pela participação em diversas instâncias sociais.

Por fim, identificaram-se no Projeto Rondon algumas possibilidades capazes de contribuir para a ressignificação da universidade como bem público, tais como sua importância, como atividade extensionista, para aproximar a universidade da sociedade, já que o ensino superior no Brasil ainda é restrito a poucas pessoas. Essa aproximação permite trabalhar temas relevantes muitas vezes ignorados pelos governos, além de possibilitar certa visibilidade da universidade pública e, com isso, perspectivas de formação para as comunidades. Além disso, os sujeitos evidenciam responsabilidade ética e social ao compreender a necessidade de contribuir com a sociedade, dando-lhe um retorno de suas aprendizagens, pois é ela quem mantém a gratuidade da universidade pública por meio do

pagamento de impostos. Mais uma vez a descontinuidade das atividades do Projeto Rondon aparece como fragilidade, pois as demandas sociais identificadas carecem maior acompanhamento da universidade para que reais transformações sejam efetivadas. A centralidade do Projeto Rondon junto ao Ministério da Defesa, a supervalorização do Projeto que impede a promoção de outras atividades extensionistas principalmente nas universidades privadas e a falta de ações junto à comunidade local ou regional também constituem aspectos que precisam ser repensados.

Essas categorias conferem elementos significativos para refletir a formação política na universidade pública, indicando potencialidades na experiência do Projeto Rondon, mas também a necessidade de continuar avançando e qualificando a proposta, pois, assim como a extensão universitária tem sido problematizada e, com isso, vem ganhando novos significados para a formação acadêmica e para a proposição de alternativas contra-hegemônicas na relação que estabelece com a sociedade, o Projeto Rondon também precisa ser avaliado criticamente pelos atores sociais que lhe permitem existir: governos, instituições, comunidades e estudantes.

Na intenção de recuperar as reflexões e considerações possibilitadas pelo diálogo com os autores e com os estudantes e docentes rondonistas que se dispuseram à colaboração solidária na perspectiva da construção do conhecimento, o capítulo final busca responder as questões iniciais da pesquisa a partir de compreensões elaboradas até o momento, contudo, de maneira alguma finais, pois assim como compreende-se a formação política dos estudantes na universidade pública como processo, a construção de saberes perpassa movimentos de ida e vinda, de reelaboração e ressignificação.

## **9 CONSIDERAÇÕES DA PESQUISA: TECENDO POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO POLÍTICA A PARTIR DO PROJETO RONDON**

Ao propor pesquisar e dissertar sobre as contribuições da experiência extensionista do Projeto Rondon para a formação política dos estudantes na universidade pública, se considerou a significativa importância desse processo frente às questões postas pela globalização hegemônica nos diferentes cenários de dimensão local e global, pois se entende que a formação de nível superior não deve restringir sua preocupação com a garantia de profissionais tecnicamente capazes de produzir e desempenhar suas funções com qualidade e eficiência. Mais do que isso, o profissional de nível superior precisa ser um cidadão preocupado e engajado com as questões que permeiam a sociedade em que está inserido, para o que necessitará, portanto, de uma sólida base de formação ética e política, para agir também com qualidade e eficiência na busca da dignidade humana.

Compreendendo a formação como processo, entende-se que a formação política dos estudantes ocorre em diferentes espaços e experiências de interação junto a um coletivo, bem como de reflexão íntima e subjetiva, refutando-se a ideia de uma aprendizagem conclusiva. A partir de tal perspectiva, esta pesquisa buscou identificar os elementos presentes na experiência do Projeto Rondon capazes de contribuir com o processo de formação política dos estudantes universitários, tendo como hipótese inicial a potencialidade política dessa ação extensionista, devido à oportunidade de atuação em diferentes realidades sociais.

Neste espaço que abriga as linhas finais que registram as reflexões e as considerações da pesquisa, cabe retomar as questões propostas no início do percurso de formação do Mestrado, buscando alinhavar e sistematizar os resultados.

Conhecer a fundo a proposta do Projeto Rondon a partir do seu resgate histórico para que fosse possível refletir sobre a sua vinculação com a universidade como projeto social extensionista, contextualizando os tempos e espaços ocupados em sua origem e na atualidade, permite inferir que, embora o Projeto possa ter ocultado os interesses controversos dos governos militares quanto à repressão dos movimentos estudantis de oposição ao regime, os estudantes parecem reconhecer e valorizar a atividade, uma vez que se organizaram em diferentes frentes para lutar pela retomada do Projeto quando este foi extinto em 1989. Atualmente, tendo como base os rondonistas da UFRGS e da UDESC participantes desta

pesquisa, os estudantes indicaram reconhecer as condições adversas em que o Projeto Rondon foi criado e era desenvolvido, apontando as limitações do modelo assistencial que promovia.

Ao buscar a segurança nacional por meio da manutenção de fronteiras e o desenvolvimento econômico dos rincões mais afastados do país, a preocupação social não é evidente na primeira fase do Projeto Rondon, aproximando a atividade de um modelo extensionista de baixo caráter formativo aos universitários e de promoção de ações pontuais nas comunidades. Percebe-se que a atividade se apoia no modelo hegemônico de desenvolvimento que tem suas diretrizes voltadas para os interesses do capital e limitada preocupação com os aspectos sociais da vida humana.

Já, na segunda fase do Projeto Rondon, iniciada em 2005, os estudantes identificaram avanços que, embora não caracterizem processos significativos de inovação, qualificam a proposta extensionista das atividades. Destacam-se a participação oficial das instituições de ensino superior e de professores como coordenadores das equipes e o caráter das atividades realizadas junto às comunidades, atualmente, mais voltadas para a capacitação de lideranças locais, visando continuidade formativa e conferindo dimensão pedagógica às ações. Além do desenvolvimento econômico, as questões sociais e a preocupação com a sustentabilidade direcionam as atividades do Projeto Rondon em sua segunda fase.

Ainda assim, existem diferentes aspectos na concepção e nas diretrizes do Projeto que precisam ser repensados e qualificados, assim como a fragilidade na relação com o ensino e a pesquisa, tanto na teoria (documentação normativa) quanto na prática, o tímido protagonismo da população junto às atividades desenvolvidas nas operações, a descontinuidade das ações e a falta de retorno às comunidades, o enfoque dado à quantidade de atividades e não à qualidade, o fraco potencial para a possível proposição de políticas públicas e a inexistência de consolidado processo de avaliação pelos sujeitos envolvidos com a experiência.

Essas fragilidades dificultam a análise de uma importante diretriz para as ações de extensão estabelecidas no Plano Nacional de Extensão Universitária: o impacto e a transformação social desencadeados pelo Projeto Rondon. Essa diretriz faz referência à necessidade de as propostas de extensão considerarem a complexidade e a diversidade social, terem abrangência e relevância para transformar determinadas realidades e serem efetivas na solução das problemáticas identificadas. Este documento considera ainda que, além de transformar a sociedade, a universidade pública também precisa ser transformada, uma vez que é parte desta sociedade. Para isso, ressalta a importância das demais diretrizes (interação

dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade e indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão) para que a extensão universitária ofereça elementos de resistência ao modelo neoliberal e suas consequências (FORPROEX, 2012).

O frágil protagonismo da comunidade pode ser destacado como entrave para a interação dialógica, outra diretriz especificada no Plano Nacional de Extensão Universitária. Compreende-se que o potencial formativo do Projeto Rondon pode ser qualificado com a ampliação dos espaços de aprendizagem com as comunidades, em que a universidade ofereça abertura para os saberes que permeiam os diferentes grupos que a constituem. Essa possibilidade requer um espaço prévio de formação e organização das comunidades, assim como os estudantes rondonistas possuem antes das operações, pois não se pode intencionar uma interação dialógica quando somente uma das partes está apropriada sobre proposta da atividade.

Além disso, os diferentes grupos e instituições sociais não são ouvidos e não participam da elaboração da proposta de trabalho, de modo que muitas atividades são desenvolvidas segundo os critérios que a universidade, o governo municipal ou os coordenadores do Projeto julgam ser prioridade. Entende-se que, para envolver a comunidade no processo de criação e proposição das atividades do Projeto Rondon, é necessário ampliar a relação universidade-sociedade, permitindo que as atividades aconteçam de modo contínuo, que garantam movimentos e ida e vinda dos estudantes para a comunidade, mas também de aproximação da comunidade aos espaços públicos da universidade, permitindo problematizar os saberes acadêmicos e possibilitando o conflito enriquecedor e construtivo, aproximando-se da ideia da ecologia de saberes como extensão ao contrário, de fora para dentro da universidade.

Para que a proposta do Projeto Rondon possa ser qualificada e continuar avançando, é imprescindível implementar processos contínuos de avaliação e a autoavaliação das experiências, em que todos os sujeitos envolvidos possam contribuir com suas impressões, identificando responsabilidades e comprometendo-se com a atividade. Essa pode ser considerada uma das principais ausências do Projeto Rondon, já que pode oferecer possibilidades de avanço para o fortalecimento da perspectiva social e formativa das atividades.

Ao refletir sobre essas fragilidades, questiona-se por que após a sua retomada em 2005 o Projeto Rondon permaneceu sob a coordenação do Ministério da Defesa, sendo o MEC

apenas colaborador e, portanto, assumindo um papel secundário em uma importante atividade extensionista que abrange todo o território nacional. Ainda que não se tenha resposta para esse questionamento, é importante refletir sobre a eventual vinculação entre a coordenação do Projeto e as limitações identificadas pela pesquisa, entre outros desdobramentos possíveis.

Tenciona-se, como um destes desdobramentos, o distanciamento das instituições de ensino superior da proposição de objetivos e diretrizes para as ações do Projeto Rondon, já que este parece chegar até elas de modo formatado e pouco flexível. Percebe-se, no caso investigado, que o Projeto coordenado pelo Ministério da Defesa ainda não faz parte de uma política mais efetiva da universidade, que permita assegurá-lo como amplo projeto de formação, com real contribuição à sociedade. A partir desta perspectiva não se pretende que a universidade assuma e dê conta de todas as questões identificadas nas diferentes realidades do país por meio do Projeto Rondon, mas que seja capaz de transformá-lo em espaços mais efetivos de formação e interação com a sociedade local, radicalizando as potencialidades que ele oferece.

Tais prerrogativas podem ser identificadas na experiência do NER/UEDESC com o Projeto Rondon, pois, ainda que sejam muito singelas, apresentam características que o diferenciam da proposta do Ministério da Defesa, assim como a atuação regional, a continuidade das ações ao longo do ano, a formação das equipes rondonistas com estudantes de diferentes instituições, a possibilidade de participação dos técnicos administrativos e a aproximação da universidade com os municípios, possibilitando futuros convênios de cooperação técnica e científica.

Identifica-se, assim, que o modo como a universidade assume o Projeto Rondon é importante para a qualificação das ações. Por isso, sugere-se que sua participação não deva restringir-se à execução das atividades, como parte de uma política externa, mas que também possa tencioná-lo, atuando de maneira propositiva.

Outro questionamento desta pesquisa buscava compreender quais aspectos do Projeto Rondon possibilitam uma formação ampliada, para além da dimensão técnica, e são capazes de potencializar a formação política dos estudantes na universidade. Possíveis respostas para esse questionamento são tecidas nas categorias: relação teoria e prática; formação para além da técnica; e ecologia de saberes e interdisciplinaridade.

Grande parte dos sujeitos da pesquisa percebia o Projeto Rondon como oportunidade de formação prática vinculada à academia, pois consideram que os currículos dos cursos de

graduação e as atividades de pesquisa têm cunho muito teórico. Assim, os sujeitos consideravam importante para a formação do estudante a vivência de experiências sociais que permitam relacionar teoria e prática e que, além disso, permitam contribuir com a sociedade partilhando as aprendizagens construídas na universidade. A práxis é um importante elemento de conscientização social, pois valoriza e incentiva a ação responsável nos espaços da coletividade, possibilitando processos de transformação social embasados na liberdade e no potencial criativo de cada ser humano. Assim, considera-se a oportunidade de relacionar teoria e prática nos espaços sociais como importante elemento de formação política, capaz de incentivar o engajamento dos estudantes com uma práxis social consciente e transformadora, superando a dimensão de uma formação meramente técnica e funcional.

Além da práxis, os sujeitos da pesquisa evidenciaram significativo valor do Projeto Rondon na promoção de vivências e partilha de experiências, saberes e culturas, considerando que a formação humana tem relação intrínseca com a formação profissional. Grande parte deles sentia falta de aprendizagens voltadas às vivências sociais, que ultrapassem os conteúdos técnicos, reconhecendo a necessidade de uma formação ampliada.

Considera-se que habilidades de escuta e trabalho coletivo, assim como o respeito e a tolerância às diferenças, são elementos importantes para o fortalecimento dos espaços coletivos de ação, comprometidos com a transformação social das diferentes realidades em que o Projeto Rondon atua, ou em que os futuros profissionais estarão inseridos. Percebe-se que a experiência do Projeto Rondon confere alguns elementos que potencializam uma formação abrangente, ética e politicamente comprometida com o social, mas ressalta-se que esta não ocorre por meio de atividades isoladas, o que reforça a necessidade de a educação de nível superior comprometer-se com a formação profissional, científica e cidadã (SEVERINO, 2007), que tenha como objetivo principal qualificar as relações humanas em sociedade.

O potencial interdisciplinar e dialógico, capaz de criar espaço para a ecologia de saberes, é outro aspecto que possibilita refletir sobre a possibilidade de o Projeto Rondon favorecer um processo de formação ampliada, que supere a dimensão técnica e potencialize a formação política dos estudantes na universidade, assim como a relação teoria e prática e o aprimoramento de habilidades interpessoais que dizem respeito à dimensão humana da formação.

Contudo, apesar de permitir a interação entre estudantes e professores de áreas e cursos distintos e aproximá-los dos saberes populares presentes nas comunidades, o diálogo

formativo, crítico e criativo, pautado na perspectiva positiva do conflito de ideias, é prejudicado pela descontinuidade das ações do Projeto Rondon. As análises da pesquisa indicam que o trabalho interdisciplinar e o diálogo efetivo entre os saberes universitários e os saberes que circulam na sociedade poderiam ser enriquecidos por meio de ações de acompanhamento sistemático, com movimentos de inserção nas comunidades, seguidos de encontros de estudo e planejamento na universidade e posterior retorno às comunidades.

A possibilidade de conhecer e atuar sobre os fenômenos sociais a partir de uma visão que não se limita ao recorte e à fragmentação da ciência, assim como postula a racionalidade instrumental e mecanicista dos processos hegemônicos de construção do saber implícitos pelo sistema capitalista e neoliberal da sociedade contemporânea, também representa elemento de formação política, ao passo que compreender os fenômenos sociais de maneira abrangente oferece condições para a reflexão crítica e a ação transformadora nos espaços que aproximam os seres humanos das preocupações coletivas, próprias da esfera pública.

Mantendo o foco das análises nas possibilidades de formação política dos estudantes por meio do Projeto Rondon, buscou-se compreender aspectos relevantes presentes na articulação entre a universidade e a sociedade, uma vez que tal aproximação é o principal elemento que motiva os estudantes a participar dessa atividade de extensão. Destacam-se a capacidade de refletir criticamente sobre as questões sociais e problemáticas enfrentadas pela população, a percepção da realidade para além da teoria, o diálogo sobre temas polêmicos e a oportunidade de conhecer os lugares para além dos aspectos divulgados pela mídia, desconstruindo preconceitos e reelaborando posições políticas.

A maneira como os estudantes interagiram com a comunidade evidencia a preocupação com o *Outro*, reconhecendo a necessidade de respeitar diferentes compreensões da realidade, aspectos culturais e tradições. Para os sujeitos da pesquisa, o diálogo respeitoso e solidário permite desenvolver ou amadurecer diferentes opiniões, tanto para os universitários, quanto para a comunidade. O reconhecimento das próprias fragilidades, a disposição para adaptar oficinas à realidade local, a valorização do saber popular da sociedade e a iniciativa dos estudantes em desconstruir a noção de superioridade acadêmica, por vezes identificada na comunidade, sinalizam o reconhecimento da singularidade de cada ser humano, manifestada na pluralidade da vida humana.

Isso configura o Projeto Rondon como espaço de convivência e constituição de sujeitos políticos capazes de reconhecer o *Outro* como igual, como pessoa que precisa ter suas

especificidades respeitadas. Contudo, o diálogo com o referencial teórico da pesquisa permite inferir que é necessário superar a dimensão passiva da tolerância e do respeito ao *Outro*, de modo que se possa atingir um nível de implicação e responsabilidade que permita remover as barreiras que impedem a valorização da dignidade humana, por meio da solidariedade. Não se pode afirmar que o Projeto Rondon possibilite aos estudantes o reconhecimento do *Outro* como legítimo outro, como condição de alteridade, pois, sendo elemento de formação política, tal aprendizagem é pessoal, subjetiva e processual.

Ainda assim, entende-se que é a partir de múltiplas ações realizadas nos espaços da coletividade, assim como propõe o Projeto Rondon, que tais aprendizagens são desenvolvidas. A interação social revela a singularidade na pluralidade humana, importante elemento de formação política, uma vez que é condição da ação humana e, portanto, para a criação de alternativas inovadoras às problemáticas fomentadas pela globalização hegemônica.

Em relação à percepção dos estudantes quanto à dimensão pública e social da universidade ao compartilhar vivências, aprendizagens e reflexões no âmbito do Projeto Rondon, verificou-se que estes reconheceram a importância de oferecer um retorno dos conhecimentos aprendidos na universidade à sociedade que, por meio de impostos, financia e possibilita os seus estudos. Acreditavam que a extensão tem especial importância nesse processo, apesar de identificarem sua fragilidade institucional frente ao ensino e à pesquisa, aspecto que merece atenção e a continuidade das reflexões e problematizações levantadas nesta pesquisa, visando reconfigurar estruturas que sustentam modelos hegemônicos excludentes, ética e politicamente descomprometidos.

Experiências como o Projeto Rondon, que permitem a aproximação da universidade com a sociedade, são favoráveis para o entendimento da universidade como bem público, na medida em que trazem contribuições para a formação de estudantes socialmente comprometidos, cuja ação com *Outros*, seja na família, no trabalho ou no engajamento político da esfera pública, possua valor público e permita a preservação da vida humana e a melhoria das condições de vida pautada na compreensão da dignidade humana.

Ao concluir esta pesquisa é possível perceber que o tema da formação política dos estudantes na universidade pública carece novas reflexões, não somente a partir de atividades extensionistas. Portanto, de modo transitório, sempre inacabado, considera-se que a experiência extensionista do Projeto Rondon apresenta potencialidades e fragilidades para a

constituição de sujeitos políticos, críticos, reflexivos e socialmente comprometidos com os processos de emancipação e valorização da dignidade humana.

## REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ALBUQUERQUE, P. P. Incubadoras tecnológicas de cooperativas populares como ação extensionista e intervenção social: limites e possibilidades (UFRGS). In: CORTEGOSO, A. L.; SARACHU, G.; PEREYRA, K. (Org.). **Universidad y Trabajo Asociado: Prácticas Académicas Integrales en el Cono Sur**. Colección Temática PROCOAS. Montevideo, Uruguai: Extensión Libros, 2012, p. 89-106. Disponível em: <http://grupomontevideo.org/ndca/caprocesoscooperativos/wp-content/uploads/2012/10/Libro-1-procoas.pdf#sthash.PxmLKRTF.dpuf>. Acesso em: 28 ago. 2014.

ALMEIDA, L. L. de; ARAÚJO, M. A. M. de; GUERREIRO, M. R. Extensão Universitária no Ensino Superior: o diferencial na qualidade acadêmica. In: II Conferência do Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, nov. de 2012, Macau. **Anais**. Macau, 2012. Disponível em: <http://aforges.org/conferencia2/05documentos.html>. Acesso em: 4 jun. 2015.

ALMEIDA, V. S. de. **Amor Mundi e Educação**: reflexões sobre o pensamento de Hannah Arendt. São Paulo: USP, 2009. 193 f. Tese (Doutorado Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: [www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/.../Vanessa\\_Sievers\\_de\\_Almeida.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/.../Vanessa_Sievers_de_Almeida.pdf). Acesso em: 17 ago. 2015.

\_\_\_\_\_, V. S. de. Educação e Liberdade em Hannah Arendt. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 34, n. 3. p. 465-479, set./dez. 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022008000300004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022008000300004&script=sci_arttext). Acesso em: 14 jul. 2014.

ANDRÉ, M.E.D.A. **Etnografia da Prática Escolar**. 15. ed. Campinas: Papirus, 1995.

ARENDT, H. **O que é Política?** Fragmentos das Obras Póstumas Compilados por Ursula Ludz. Tradução por Reinaldo Guarany. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

\_\_\_\_\_. A Crise na Educação. In: ARENDT, H. **Entre o Passado e o Futuro**. Tradução por Mauro Barbosa. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009, p. 221-247.

\_\_\_\_\_. **A Condição Humana**. Tradução por Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

BARROS, J.; LIMA, M. Neoliberalismo e Ensino Superior: uma análise sobre o PROUNI. In: Seminário de Ciências Humanas, Letras e Artes de Irati: Diversidade, Ética, Educação e Cidadania, 6., 2009, Irati. **Anais**. Irati: PUCPR, 2009.

BATISTA, A. M. de M. Práxis, Consciência de Práxis e Educação Popular: algumas reflexões sobre suas conexões. In: **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 21, n. 42, p. 169-192, jul./dez., 2007. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/468>. Acesso em: 2 set. 2015.

BENEVIDES, M. V. Educação em Direitos Humanos: de que se trata? In: **Palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos**. São Paulo, 2000. Disponível em: <http://www.hottopos.com/convenit6/victoria.htm>. Acesso em: 11 nov. 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília: INEP, 2014.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo da Educação Superior 2012**. Brasília: MEC, [2013].

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Brasília: MEC, 2012a.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012**. Brasília: MEC, 2012b.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo da Educação Superior 2010**. Brasília: MEC, 2011.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior**. Brasília: MEC, 2010a.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Sistema de Seleção Unificada**. Brasília: MEC, 2010b.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Nacional de Assistência Estudantil**. Brasília: MEC, 2010c.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa de Extensão Universitária**. Brasília: MEC, 2008.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais**. Brasília: MEC, 2007.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Sistema Universidade Aberta do Brasil**. Brasília: MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Universidade para Todos**. Brasília: MEC, 2005.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA DEFESA. **Edital de Seleção de Instituições de Ensino Superior**. Brasília: MD, 2004.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Nacional de Educação 2001-2010**. Brasília: INEP, 2001.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2012.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DO INTERIOR. **Estatuto da Fundação Projeto Rondon**. Brasília: MI, 1979. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-83400-3-maio-1979-432729-estatutodafundacao-pe.doc>. Acesso em 11 ago. 2014.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DO INTERIOR. **Institui a Fundação Projeto Rondon**. Brasília: MI, 1975. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L6310.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6310.htm). Acesso em: 11 ago. 2014.

CASTRO, A. T. K. A.; GENRO, M. E. H. A Universidade Pública e o Projeto Rondon: espaços de democratização. In: **X ANPED SUL**, 2014, Florianópolis. **Anais**. Florianópolis, 2014. Disponível em: [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/823-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/823-0.pdf). Acesso em: 12 out. 2015.

CASTRO, A. T. K. A.; ROSA, G. da. Perspectiva Política e Emancipatória do Projeto Rondon: a revelação do Outro? In: MENEZES, M. M.; SILVA, N. V.; MARIA, C. N. S. (orgs.) **Anais de Filosofia da Libertação**: historicidade e sentidos da libertação hoje. Nova Petrópolis-RS: Nova Harmonia, 2014. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cbfil/files/2014/09/Anais-Filosofia-da-liberta%C3%A7%C3%A3o-3.pdf>. Acesso em: 15 set. 2015.

CHAUÍ, M. O que é Política? In: NOVAES, A. (Org.). **O Esquecimento da Política**. São Paulo: Agir, 2007.

\_\_\_\_\_. A universidade pública sob nova perspectiva. In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p.5-15, set/out/nov/dez, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2013.

CULAU, F. V.; WEBER, R.; KUMMER, L. O. **História do IFCH** (Inventário Parcial – Março 2003). Porto Alegre: UFRGS, 2003. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/nph/arquivos/HP\\_Invent%C3%A1rio.pdf](http://www.ufrgs.br/nph/arquivos/HP_Invent%C3%A1rio.pdf). Acesso em 8 ago. 2015.

CUNHA, M. I.; BROILO, C. Pedagogia Universitária e Grupos de Pesquisa: desafios e perspectiva. In: CUNHA, M. I.; BROILO, C. (Org.). **Pedagogia Universitária e Produção do Conhecimento**, v. 3, Porto Alegre: Série RIES/PRONEX EdiPucrs, 2008, p. 459-464.

DIAS SOBRINHO, J. D. Educação superior, globalização e democratização. Qual universidade? In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p.164-173, jan/abr, 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000100014&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000100014&script=sci_arttext). Aceso em: 12 jan. 2012.

DOURADO, L.F. Políticas e gestão da educação superior no Brasil: múltiplas regulações e controle. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Recife, v. 27, p. 53-65, jan/abr, 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Aline%20Tamires/Downloads/19967-72426-1-PB.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2012.

DUSSEL, E. **20 Teses de Política**. Tradução por Rodrigo Rodrigues. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). São Paulo: Expressão Popular: 2007.

\_\_\_\_\_. **Deconstrucción del concepto de “tolerancia”**: de la intolerancia a la solidaridad. México: UAM-Iz, 2006. Disponível em: [http://www.afyl.org/txt/Articulos/EnriqueDussel\\_Deconstruccion-concepto-tolerancia.pdf](http://www.afyl.org/txt/Articulos/EnriqueDussel_Deconstruccion-concepto-tolerancia.pdf). Acesso em: 8 out. 2015.

\_\_\_\_\_. **1942: o encobrimento do outro:** origem do mito da modernidade. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

FERES JR, J.; ZONINSEIN, J. **Ação Afirmativa e Universidade:** experiências nacionais comparadas. Brasília: Editora UNB, 2006.

FORPROEX. XXXVII Encontro Nacional do FORPROEX. **Carta de Gramado.** Gramado/RS, 2015. Disponível em: [http://www.renex.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=160:carta-gramado](http://www.renex.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=160:carta-gramado). Acesso em: 7 set. 2015.

\_\_\_\_\_. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária.** Manaus/AM, 2012. Disponível em: <http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>. Acesso em: 7 set. 2015.

\_\_\_\_\_. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Plano Nacional de Extensão Universitária.** Coleção Extensão Universitária v.1. Ilhéus: Editus, 2001. Disponível em: [http://www.renex.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=45&Itemid=20](http://www.renex.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=45&Itemid=20). Acesso em 14 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Conceito de extensão, institucionalização e financiamento.** Brasília, 1987. Disponível em: [http://www.renex.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=45&Itemid=20](http://www.renex.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=45&Itemid=20). Acesso em 14 jan. 2014.

FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler:** em três artigos que se completam. 47.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 12.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Extensão ou Comunicação?** Trad. Rosisca D. de Oliveira. 7.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GENRO, M. E. H. Educação do Sujeito Político na Universidade. In: LEITE, D. B.; GENRO, M. E. H.; BRAGA, A. M. (Org.). **Inovação e Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011, p. 139-151.

GENRO, M. E. H.; LEITE, D. B. C.; BRAGA, A. M. Universidade Futurante. Inovação entre as certezas do passado e incertezas do futuro. In: LEITE, D. B. et al. (Org.). **Universidade Futurante**. São Paulo: Papirus, 1997.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOERGEN, P. A Instituição Universidade e sua Responsabilidade Social: anotações críticas. In: **Quaestio Revista de Estudos em Educação**. Sorocaba/SP, ano 4, n. 1, maio 2002, p. 9-25.

\_\_\_\_\_. A crise de identidade da universidade moderna. In: PEREIRA, E. et al. (Org.). **Escola e Universidade na Pós-modernidade**. São Paulo: Mercado das Letras, 2000.

HARGREAVES, A. **O ensino na sociedade do conhecimento**: educação na era da insegurança. Porto Alegre: Artmed, 2004.

JEZINE, E. As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária. In: II Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 2004, Belo Horizonte. **Anais do II Congresso...** Belo Horizonte: UFMG, 2004, p. [1-6]. Disponível em: <https://www.ufmg.br/congrext/Gestao/Gestao12.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2015.

LEITE, D. B. C.; GENRO, M. E. H. Avaliação e Internacionalização da Educação Superior: quovadis América Latina? In: **Avaliação**. Campinas, Sorocaba/SP, v. 17, n. 3, p. 763-785, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v17n3/a09v17n3.pdf>. Acesso em 3 abr. 2015.

LEITE, D. B. C. et al. Avaliação Participativa Online e Off-line. In: **Avaliação**. RAIES; UNISO. Sorocaba, v. 12, n. 3, p. 445-460, set. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v12n3/a04v12n3.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2015.

LEITE, D. B. C.; GENRO, M. E. H. Docentes universitários: olhares que se movimentam na construção de uma cidadania democrática na universidade. In: **V ANPED SUL**, 2004, Curitiba. **Anais**. Curitiba, 2004. Disponível em:

[http://www.portalanpedsul.com.br/2004/?link=eixos&acao=listar&listar=Mesa%20Redonda&listar\\_nome=Mesa%20Redonda](http://www.portalanpedsul.com.br/2004/?link=eixos&acao=listar&listar=Mesa%20Redonda&listar_nome=Mesa%20Redonda). Acesso em: 8 jan. 2014.

LEITE, D. B. et al. Inovação na Universidade: a pesquisa em parceria. In: **Interface: Comunicação, Saúde e Educação**. São Paulo, v. 3, n. 4, p. 41-52, 1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32831999000100004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32831999000100004). Acesso em: 28 ago. 2014.

LEITE, D. B. et al. A formação do docente na universidade pós-moderna. In: Heuresis Revista Electronica de Investigación, 1998, Cádiz/Espanha. **Anais**. Espanha, v. 1, n. 2, p. 01-15, abr., 1998. Disponível em: <http://www2.uca.es/HEURESIS/heuresis98/v1n2-1.html#ancla6>. Acesso em: 8 jan. 2014.

LOUREIRO, B. R. C.; RIBEIRO, D. C. Política Social Neoliberal: expressão da necessária relação estado/capital em tempos de crise estrutural do capital. In: **Mediações – Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 16, n. 1, p. 292-308, 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/9661>. Acesso em: 13 ago. 2015.

LUCE, M. B. Diversidade e diferenciação do público e do privado na Educação Superior do Brasil. In: Congresso da Associação de Estudos Latino Americanos – LASA, 2001, Washington. **Anais**. Washington: LASA, 6-8, set. 2001. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/faced/mbluce/luceforlasa2001.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUZZI, D. A.; PHILIPPI JR., A. Interdisciplinaridade, pedagogia e didática da complexidade na formação superior. In: PHILIPPI Jr., A.; NETO, A. J. S. (Eds.). **Interdisciplinaridade em Ciência, Tecnologia & Inovação**. Barueri: Manole, 2011, p. 123-142.

MESQUITA, E. J. A crise da universidade diante da pós-modernidade. In: I Congresso Brasileiro de Extensão Unversitária, 2003, João Pessoa. **Anais**. João Pessoa: EDUFPB, 2003. Disponível em: [http://www.prac.ufpb.br/anais/Icbeu\\_anais/anais/institucionalizacao/institucionalizacao.html](http://www.prac.ufpb.br/anais/Icbeu_anais/anais/institucionalizacao/institucionalizacao.html). Acesso em 5 jan. 2014.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.

MINISTÉRIO DA DEFESA. **Operações de Julho/2014**: convite às Instituições de Ensino Superior. Brasília: Projeto Rondon, 2013. Disponível em: [projektorondon.pagina-oficial.com/publicador/file/download/id/99710](http://projektorondon.pagina-oficial.com/publicador/file/download/id/99710). Acesso em: 9 jul. 2015.

MORAES, R. Uma Tempestade de Luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. In: **Ciência & Educação**. Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v9n2/04.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2014.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2010.

MOROSINI, M. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Glossário, v. 2, Brasília: INEP/RIES, 2006, p. 380.

MOTTA, R. P. S. **As Universidades e o Regime Militar**: cultura política brasileira e modernização autoritária. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

MUNDO RONDON: REVISTA DO PROJETO RONDON. Brasília/DF: Ministério da Defesa, 2014, 47p. Disponível em: <http://noticias.ufsc.br/files/2014/05/Revista-Mundo-Rondon-FINAL.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2014.

NOGUEIRA, M. das D. P. Extensão Universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In: FARIA, D. S. de (Org.). **A Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. Brasília: UNB, 2001, p. 57-72.

NOVAES, A. Políticas do Esquecimento. In: NOVAES, A. (Org.). **O Esquecimento da Política**. São Paulo: Agir, 2007.

OLIVEN, A. C. Ações Afirmativas nas Universidades Brasileiras: uma questão política, um desafio pedagógico. In: FRANCO, M. E. D. P.; KRAHE E. D. (Org.). **Pedagogia Universitária e Áreas de Conhecimento**. Porto Alegre: Série RIES/PRONEX EdiPucrs, 2007, p. 151-160.

PEREIRA, C. A.; CARVALHO, N. L. N. de; NOGUEIRA, F. C. A Evolução dos Projetos de Extensão na Universidade Federal de Ouro Preto. In: **6º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**. Belém, 2014. Disponível em: <http://www.demin.ufop.br/pesquisaeextensao/3.html>. Acesso em: 20 ago. 2015.

PIOVESAN, L. **Projeto Rondon – RS e Jeunesse Canadá Monde**: uma parceria que deu certo. Taquara: Editora FACCAT, 2008. Disponível em: <http://www.liceobr.com/Download/PrRondJCM.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2014.

PIRES, V. Ensino Superior e neoliberalismo no Brasil: um difícil combate. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 86, p. 263-268, 2004. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302004000100015](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000100015). Acesso em: 12 jan. 2012.

PIRES, M.F.C.; REIS, J.R.T. Globalização, Neoliberalismo e Universidade: algumas considerações. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**. Botucatu, v. 3, n. 4, p. 29-39, fev. 1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1414-328319990001&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1414-328319990001&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 12 jan. 2012.

PROEXT. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Edital PROEXT 2015**. Brasília: MEC/SESU, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12243:editais>. Acesso em: 20 ago. 2015.

PROJETO RONDON. **Objetivos do Projeto**. Brasil. 2014. Disponível em: <http://projetorondon.pagina-oficial.com/portal/index/pagina/area/C>. Acesso em: 06 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. **Concepção Estratégica**. Brasil. [2005a]. Disponível em: <http://projetorondon.pagina-oficial.com/portal/index/downloads>. Acesso em: 06 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. **Concepção Política**. Brasil. [2005b]. Disponível em: <http://projetorondon.pagina-oficial.com/portal/index/downloads>. Acesso em: 06 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. **Diretriz Estratégica**. Brasil. [2005c]. Disponível em: <http://projetorondon.pagina-oficial.com/portal/index/downloads>. Acesso em: 06 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. **Guia dos Rondonistas**. Brasil. [2005d]. Disponível em: <http://projetorondon.pagina-oficial.com/portal/index/downloads>. Acesso em: 06 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. **Orientação às IES**. Brasil. [2005e]. Disponível em: <http://projetorondon.pagina-oficial.com/portal/index/downloads>. Acesso em: 06 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. **Orientação às Prefeituras**. Brasil. [2005f]. Disponível em: <http://projetorondon.pagina-oficial.com/portal/index/downloads>. Acesso em: 06 mar. 2014.

PROJETO RONDON EXTRA: 42 ANOS. O Resgate da História do Projeto Rondon® em Goiás. Brasil. 2014. Disponível em: <http://www.projettorondon-go.org.br>. Acesso em: 27 mar. 2014.

RIBEIRO, D. **A Universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

SANGENIS, L. F. C. Extensão Universitária: um conceito em transformação. In: XVI ENDIPE, 2012, Campinas. **Livro 3**. Campinas: Junqueira&Marin Editores, 2012, p. 28-36. Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endiipe/acervo/listar/>. Acesso em: 28 jun. 2015.

SANTOS, B. S. A Praxis da Ecologia de Saberes: entrevista de Boaventura de Sousa Santos. In: **Tempus Actas de Saúde Coletiva**. Brasília, n. 8(2), p. 331-338, jun. 2014. Entrevista concedida a Fernando Ferreira Carneiro; Noemi Margarida Krefta; Cleber Adriano Rodrigues Folgado. Disponível em: <http://www.tempus.unb.br/index.php/tempus/article/view/1530>. Acesso em: 14 ago. 2015.

\_\_\_\_\_. **O Intelectual da Retaguarda**. 2012. Lisboa/Portugal: *Análise Social*, n. 204, v. XLVII. Entrevista concedida a Helena Mateus Jerónimo e José Neves.

\_\_\_\_\_. A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. In: SANTOS, B. S.; FILHO, N. de A. **A Universidade no Século XXI: para uma universidade nova**. Coimbra: Almedina, 2008a, p.13-106.

\_\_\_\_\_. **A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política**. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2008b.

\_\_\_\_\_. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: BARREIRA, C. **Sociologia e Conhecimento além das Fronteiras**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2006. Disponível em: [http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/sociologia\\_das\\_ausencias.pdf](http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/sociologia_das_ausencias.pdf). Acesso em: 04 set. 2014.

\_\_\_\_\_. O Intelectual e a Causa. In: **Carta Maior**, 2003. Acesso em: 9 set. 2015. Disponível em: <http://cartamaior.com.br/?/Coluna/O-intelectual-e-a-causa/19418>

\_\_\_\_\_. **A Crítica da Razão Indolente: contra o desperdício da experiência**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002a.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Democratizar a Democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002b.

\_\_\_\_\_. **Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. Um Discurso sobre as Ciências na Transição para uma Ciência Pós-Moderna. In: **Estudos Avançados**, v. 2, p. 46-71, 1988. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v2n2/v2n2a07.pdf>

SERRANO, R. M. S. M. Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire. In: **Pró-reitoria de extensão e assuntos comunitários – PRAC**, João Pessoa, fev. 2006. Disponível em: [www.prac.ufpb.br/copac/extelar/.../conceitos\\_de\\_extensao\\_universitaria.pdf](http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/.../conceitos_de_extensao_universitaria.pdf). Acesso em: 16 jan. 2014.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, set./dez., 2006a. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022006000300013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000300013). Acesso em: 12 ago. 2014.

\_\_\_\_\_. Fundamentos ético-políticos da educação no Brasil de hoje. In: LIMA, J. C. F.; NEVES, L. M. W. (Orgs.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006b, p. 289-320.

SILVA, R. T. dos P. da. A Produção do Conhecimento em Debate. In: Seminário Internacional de Educação Superior: formação e conhecimento. 2014. Sorocaba/Uniso. **Anais Eletrônicos**. Sorocaba: Uniso, 2014, p. 1-11. Disponível: [https://www.uniso.br/publicacoes/anais\\_eletronicos/2014/3\\_es\\_mercado\\_e\\_sociedade/05.pdf](https://www.uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/3_es_mercado_e_sociedade/05.pdf). Acesso em 3 ago. 2015.

SPIAZZI, D. T. **Memorial Projeto Rondon: um espaço de pesquisa, preservação e valorização da história do Projeto Rondon na UFSM**. Santa Maria: UFSM, 2011. 148 f. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Patrimônio Cultural – História e Memória) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011. Disponível em: [http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=4377](http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4377). Acesso em: 17 out. 2013.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA. **Operações Rondon NER/UEDESC**. UDESC, 2014. Disponível em: <http://www.udesc.br/?id=1536>. Acesso em: 28 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. CONSELHO UNIVERSITÁRIO. **Resolução nº 007/2011**. Florianópolis: UDESC, 2011. Disponível em: [http://www.cav.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/34/resolucao\\_007\\_2011.pdf](http://www.cav.udesc.br/arquivos/id_submenu/34/resolucao_007_2011.pdf). Acesso em: 7 set. 2015.

\_\_\_\_\_. **Guia do Núcleo Extensionista Rondon NER/UEDESC**. Florianópolis: UDESC, [2010]. Disponível em: [http://200.19.105.194/ceavi/arquivos/id\\_submenu/544/guia\\_do\\_rondonista.pdf](http://200.19.105.194/ceavi/arquivos/id_submenu/544/guia_do_rondonista.pdf). Acesso em: 2 set. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO. **Resolução nº 17/2015**. Porto Alegre: UFRGS, 2015.

\_\_\_\_\_. CONSELHO UNIVERSITÁRIO. **Decisão 266/2012**. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Trad. Luiz F. Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

ZIRGER, J. **Formação Política na Universidade: possibilidades a partir de (con)vivências na extensão/UFRGS**. Porto Alegre: UFRGS, 2013. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/77235/000896381.pdf?sequence=1>. Acesso em: 17 out. 2013.

**APÊNDICES**

## Apêndice I – Carta de Apresentação

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Prezado Coordenador de Extensão

---

A pesquisa “**EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO POLÍTICA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: experiências formativas a partir do Projeto Rondon**” está vinculada a pesquisa de Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Considerando o importante papel formativo da extensão universitária, devido às inserções realizadas em diferentes espaços e realidades socioculturais, esta pesquisa pretende identificar quais as contribuições do Projeto Rondon para a formação política dos estudantes na universidade pública.

Os objetivos específicos são: Refletir sobre os aspectos históricos do Projeto Rondon e sua vinculação com a universidade enquanto projeto social extensionista, contextualizando os tempos e espaços ocupados em sua origem e na atualidade; Investigar aspectos do Projeto Rondon que possibilitam uma formação que amplie a dimensão técnica e potencializam a formação política dos estudantes na universidade, identificando características inovadoras capazes de oferecer suporte às novas demandas da universidade no século XXI; Analisar elementos formativos evidenciados por meio da articulação universidade e sociedade na experiência dos estudantes com o Projeto Rondon; Evidenciar como os estudantes percebem a dimensão pública e social da universidade ao compartilhar vivências, aprendizagens e reflexões no âmbito do Projeto Rondon e analisar como essa percepção contribui para sua formação política.

A pesquisa será desenvolvida por meio da aplicação de entrevista aos docentes e estudantes que tenham participado do Projeto Rondon dessa universidade durante o ano de 2014.

Em qualquer etapa da pesquisa, você terá acesso à investigadora para esclarecimento de eventuais dúvidas. Contato: ALINE TAMIRES KROETZ AYRES CASTRO, telefone (51) 96113891, endereço eletrônico alinetkac@gmail.com.

As informações obtidas serão analisadas em conjunto com a orientadora da pesquisa professora Maria Elly Herz Genro, não sendo divulgada a identificação de nenhum participante. Fica assegurado, também, o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais da pesquisa, assim que estes chegarem ao conhecimento da pesquisadora.

Comprometo-me a utilizar os dados e o material produzido somente para esta pesquisa.

Aline Tamires Kroetz Ayres Castro

**Apêndice II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido****UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título da Pesquisa: EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO POLÍTICA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: experiências formativas a partir do Projeto Rondon

Pesquisadora responsável: Aline Tamires Kroetz Ayres Castro

Orientadora da pesquisa: Prof<sup>a</sup>. Maria Elly Herz Genro

Instituição Promotora: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Local da coleta de dados: UFRGS e UDESC

A pesquisa “EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO POLÍTICA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: experiências formativas a partir do Projeto Rondon” visa identificar quais as contribuições do Projeto Rondon para a formação política dos estudantes na universidade pública.

O referido Projeto de Pesquisa é de responsabilidade da acadêmica do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/RS, Aline Tamires Kroetz Ayres Castro e está sob a orientação da Professora Doutora Maria Elly Herz Genro. Qualquer dúvida que porventura surja pode ser sanada e esclarecimento adicional obtido com o CEP/UFRGS pelo telefone (51) 3308-3738, com a UFRGS pelo telefone (51) 3308-6000 e com a UDESC pelo telefone (48) 3321-8000.

Os dados desta pesquisa serão coletados por meio de entrevistas com docentes e estudantes e análise dos documentos disponíveis na página oficial do Projeto Rondon, a fim de verificar de que modo eles definem e orientam as atividades do Projeto. Essas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução da presente pesquisa, sendo que somente poderão ser divulgados de forma anônima, garantindo assim o sigilo que assegura a privacidade dos sujeitos quanto aos dados confidenciais envolvidos na mesma.

Durante a aplicação do instrumento de coleta de dados não estão previstos danos físicos ou psicológicos aos participantes, uma vez que não serão adotados procedimentos

invasivos. Contudo, você tem a garantia de esclarecimentos com a pesquisadora responsável, antes e durante o curso do estudo, bem como a liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado. Também não estão previstos benefícios diretos aos que decidirem participar.

Aline Tamires Kroetz Ayres Castro

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Elly Herz Genro

#### Declaração de consentimento

Concordo em participar desta pesquisa e estou ciente dos objetivos desse estudo, assim como da confidencialidade acerca da minha identidade. Estou ciente que receberei resposta a qualquer dúvida sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados a esta pesquisa. Entendo também que serei livre para retirar meu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do trabalho sem que isso acarrete prejuízo de qualquer ordem. Concordo em participar do presente estudo, bem como autorizo, para fins de pesquisa e de divulgação científica, a utilização de informações por mim respondidas em entrevista à pesquisa.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

**Apêndice III – Esboço do roteiro de entrevista com estudantes****UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO****ENTREVISTA COM ESTUDANTES**

1. O que a extensão universitária representa para sua formação?
2. O que lhe motivou a participar do Projeto Rondon?
3. O Projeto Rondon se aproxima de suas expectativas formativas por meio da extensão universitária? Em que sentido?
4. Como você vê a relação da universidade pública com a sociedade a partir das atividades extensionistas do Projeto Rondon?
5. O Projeto Rondon desenvolve aspectos atualmente não contemplados pela sua formação universitária? Quais aspectos?
6. Com base nas suas vivências, você considera o Projeto Rondon uma experiência de formação política? Discorra sobre essa experiência.

**Apêndice IV – Esboço do roteiro de entrevista com docentes****UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO****ENTREVISTA COM DOCENTES**

1. O Projeto Rondon fortalece a extensão na universidade pública? De que modo?
2. Qual a contribuição do Projeto Rondon para a formação dos estudantes universitários?
3. Como você vê a relação da universidade pública com a sociedade a partir das atividades extensionistas do Projeto Rondon?
4. Em sua opinião, o Projeto Rondon desenvolve aspectos atualmente não contemplados pela formação universitária? Quais aspectos?
5. Você considera o Projeto Rondon uma experiência de formação política para os estudantes universitários? Por quê?

## **Apêndice V – Apresentação dos sujeitos da pesquisa**

### **Rondonistas da UDESC:**

**JÚLIA:** Quando entrevistada, Júlia tinha 23 anos de idade e cursava o 6º semestre de História na UDESC. Até aquele momento, não havia participado de projetos de pesquisa, mas estava envolvida com as atividades do Projeto Rondon coordenado pelo NER (com participação em 4 operações) e outro projeto de extensão da UDESC, além de participar de grupo de jovens, grupo religioso e atividades de voluntariado nas ruas de Florianópolis.

**ISABELA:** Quando entrevistada, Isabela tinha 22 anos de idade e cursava o 7º semestre de Ciências Biológicas na UFSC. Como atividade de pesquisa e extensão, havia participado de projeto no Laboratório de Neurociência e de 5 operações do Projeto Rondon coordenado pelo NER. Também integrava uma ONG que trabalhava com animais.

**MIGUEL:** Na data da entrevista, Miguel tinha 23 anos de idade e cursava o 5º semestre de Educação Física na UDESC. Até aquele momento, não havia participado de projetos de pesquisa, mas estava envolvido com as atividades do Projeto Rondon coordenado pelo NER (com participação em 4 operações) e outro projeto de extensão da UDESC, além de participar de grupo de jovens.

**LUCAS:** Com 26 anos de idade na data da entrevista, Lucas cursava o 5º semestre de Engenharia Elétrica no IFSC e não havia participado de projetos de pesquisa, de grupos vinculados aos movimentos sociais e de outras atividades de extensão. O estudante participou apenas de 1 operação do Projeto Rondon coordenado pelo NER.

**MANUELA:** Quando entrevistada, Manuela tinha 20 anos de idade e cursava o 6º semestre de Arquitetura e Urbanismo na UDESC. Até aquele momento, não havia participado de projetos de pesquisa e outras atividades de extensão, mas estava envolvida com as atividades do Projeto Rondon coordenado pelo NER (com participação em 4 operações).

**Rondonistas da UFRGS:**

**ARTUR:** Quando entrevistado, Artur tinha 21 anos de idade e cursava o 7º semestre de Direito na UFRGS. Já havia participado de grupo de pesquisa em Assessorias Jurídicas Universitárias Populares e outras atividades de extensão, como: Coordenação discente do SAJU, atuando no Grupo de Mediação e no Grupo de Assessoria Justiça Popular em comunidades carentes de Porto Alegre; Representante discente da COMEX, Comissão de Extensão da Faculdade de Direito; Participação no UFRGSMUN, em Salões de Extensão da UFRGS e em diversos cursos de extensão. Já, as atividades vinculadas aos movimentos sociais consistiam na participação em grupo de escoteiros e na gestão do Centro Acadêmico. Artur participou apenas do Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa (que limita a participação dos estudantes para apenas 1 operação).

**DAVI:** Com 32 anos de idade na data da entrevista, Davi já havia terminado o curso de Licenciatura em Geografia e iniciava o Bacharelado, concomitantemente com o Mestrado em Geografia, todos na UFRGS. Já havia participado de pesquisas como bolsista PET, na área da Vitivinicultura e com agricultores assentados da Reforma Agrária. Na extensão, além da participação no Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa, havia se envolvido com o Projeto Educacional Alternativa Cidadã, com uma atividade vinculada ao PET Geografia e com a monitoria de 4 eventos de Extensão.

**SOFIA:** Quando entrevistada, Sofia tinha 25 anos de idade e cursava o 7º semestre de Jornalismo na UFRGS. Até aquele momento, havia participado de um projeto de pesquisa e do Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa. Não relatou participar de movimentos sociais, mas de atividades isoladas organizadas por esses grupos que são de seu interesse.

**ALICE:** Na data da entrevista, Alice tinha 25 anos de idade, já havia concluído o curso de Engenharia Civil e cursava o Mestrado na mesma área, ambos na UFRGS. Até aquele momento, havia participado de projeto de Iniciação Científica, monitorias e, como atividade de extensão, da fundação do Diretório Acadêmico da Engenharia Civil e do Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa. Não relatou participação em movimentos sociais.

**PEDRO:** Na data da entrevista, Pedro tinha 26 anos de idade e cursava o 9º semestre de Geografia na UFRGS. Até aquele momento, não havia participado de projeto de pesquisa, mas de outras atividades de extensão, além do Projeto Rondon coordenado pelo Ministério da Defesa. Vinculado aos movimentos sociais, relatou participar da ONG Econsciência.

**Apêndice VI – Operações do Projeto Rondon vinculadas ao Ministério da Defesa 2005-2014**

**Operações do Projeto Rondon vinculadas ao Ministério da Defesa 2005-2014**

<b>Operação/Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Municípios atendidos</b>	<b>IES participantes</b>	<b>Rondonistas participantes</b>	<b>Participação da UDES</b>	<b>Participação da UFRGS</b>
Amazonas/2005	Amazonas	10	34	Sem dados	Não	Não
Acre/2005	Acre	6	12	Sem dados	Não	Sim
Amazônia/2006	Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins.	39	77	Sem dados	Sim	Não
Acre/2006	Acre	3	3	Sem dados	Não	Não
Vale do Ribeira/2006	Região entre os Estados de São Paulo e Paraná	27	54	Sem dados	Não	Não
Minas Gerais/2006	Minas Gerais	18	31	Sem dados	Não	Não
Rio Grande do Sul/2007	Rio Grande do Sul	10	20	313	Não	Não
Amazônia Oriental/2007	Pará, Maranhão e Tocantins	23	45	409	Não	Não
Nordeste/2007	Bahia	20	40	382	Não	Não
Amazônia Ocidental/2007	Acre, Amazonas e Roraima	11	14	109	Sim	Não
Centenário da Comissão Rondon – Amapá/2007	Amapá	11	22	167	Não	Não
Centenário da Comissão Rondon – Mato Grosso/2007	Mato Grosso	14	28	253	Não	Não
Centenário da Comissão Rondon – Acre/2007	Acre	8	16	125	Não	Não
Centenário da Comissão Rondon – Sergipe/2007	Sergipe	15	30	263	Não	Não
Centenário da Comissão Rondon – Minas Gerais/2007	Minas Gerais	10	20	194	Não	Não

Inverno/2007	Bahia, Maranhão, Pará e Tocantins	6	6	53	Não	Não
Grão-Pará/2008	Piauí	13	26	202	Sim	Não
Grão-Pará/2008	Pará	31	62	567	Não	Não
Verão (janeiro)/2008	Retorno ao município atendido em Operação de 2007	1	1	8	Não	Não
Verão (fevereiro)/2008	Retorno aos municípios atendidos nas Operações de 2007	23	27	307	Não	Não
Rio Grande do Sul/2008	Rio Grande do Sul	15	30	1,031	Não	Não
Xingú/2008	Cidade de Altamira, no Estado do Pará	8	16	125	Não	Não
Vale do Ribeira/2008	Região entre os Estados de São Paulo e Paraná	11	22	166	Não	Não
Inverno/2008		28	35	448	Sim	Não
Norte de Minas/2008	Região de Montes Claros	9	18	139	Não	Não
Norte de Minas/2008	Região de Salinas	7	14	108	Não	Não
Centro Norte/2009	Amazonas	12	24	177	Não	Não
Centro Norte/2009	Goiás	25	49	346	Não	Não
Centro Norte/2009	Pará	10	20	145	Sim	Não
Centro Norte/2009	Roraima	10	20	145	Sim	Não
Verão/2009	Retorno aos municípios atendidos nas Operações Norte de Minas, Xingu e Vale do Ribeira	7	10	131	Não	Não
Nordeste Sul/2009	Rio Grande do Sul	20	40	484	Sim	Não
Nordeste Sul/2009	Paraíba	24	47	417	Não	Não
Centro Norte Retorno/2009	Pará	2	4	28	Não	Não

Centro Norte Retorno/2009	Amazonas	3	3	19	Não	Não
Centro Norte Retorno/2009	Goiás	4	7	53	Não	Não
Centro Norte Retorno/2009	Roraima	2	2	13	Não	Não
Centro Nordeste/2010	Alagoas	20	40	350	Não	Não
Centro Nordeste/2010	Bahia	20	40	402	Não	Não
Centro Nordeste/2010	Goiás	18	36	436	Sim	Não
Centro Nordeste/2010	Tocantins	18	35	265	Sim	Não
Catirina/2010	Maranhão	22	44	441	Não	Não
Rei do Baião/2010	Pernambuco	22	44	510	Sim	Não
Mamoré/2010	Rondônia	16	32	302	Não	Não
Carajás /2011	Pará e Tocantins	20	40	419	Sim	Não
Zebelê/2011	Piauí	20	39	405	Não	Não
Rio dos Siris/2011	Sergipe	20	40	461	Sim	Não
Seridó/2011	Rio Grande do Norte	20	40	420	Não	Não
Peixe-Boi/2011	Amazonas	20	40	394	Não	Não
Oiapoque/2011	Amapá	13	26	252	Não	Não
Arara Azul/2011	Mato Grosso do Sul	8	16	159	Não	Não
Tuiuiú/2011	Mato Grosso	20	40	394	Sim	Não
Especial Rio Paraguai/2011	Mato Grosso do Sul, na calha do Rio Paraguai	2	4	40	Não	Não
Pai Francisco/2012	Maranhão	11	22	217	Não	Não
Babaçú/2012	Maranhão e Tocantins	12	24	237	Não	Não
Acaí/2012	Pará	19	38	375	Não	Não
Capim Dourado/2012	Tocantins	15	30	298	Não	Não
Canudos/2013	Pernambuco, Piauí e Bahia	20	40	400	Não	Não
São Francisco/2013	Sergipe e Alagoas	20	40	400	Não	Não
2 de Julho/2013	Bahia	20	40	399	Sim	Não
Forte do	Pará e Maranhão	30	30	300	Não	Não

Presépio/2013						
Portal da Amazônia/2014	Tocantins e Maranhão	17	34	399	Não	Não
Velho Monge/2014	Piauí	20	40	400	Não	Não
Guararapes/2014	Pernambuco, Paraíba e Alagoas	20	40	399	Não	Sim
Catopê/2014	Minas Gerais	13	26	259	Não	Não
					<b>14</b>	<b>2</b>

\* Dados obtidos na página oficial do Projeto Rondon <<http://projektorondon.pagina-oficial.com/portal/operacao/realizadas>>.

## Apêndice VII – Operações do Projeto Rondon UDESC 2010-2014

### Operações do Projeto Rondon UDESC 2010-2014

Operação/Ano	Local	Municípios atendidos	Comunidade participante	Rondonistas participantes	Instituições parceiras
Contestado/2010	Municípios de Calmon e Matos Costa	2	2.000	20	1
Fronteira/2011	Guarujá do Sul, Palma Sola, São José do Cedro, Anchieta, Dionísio Cerqueira e Princesa em SC, Bom Jesus do Sul e Barracão no PR e Bernardo de Irigoyen, Argentina	9	8.230	130	4
Caminho dos Tropeiros/2011	Bom Retiro, Urubici, São Joaquim, Bom Jardim da Serra, Urupema, Rio Rufino, Bocaina do Sul, Palmeira, Otacílio Costa, Lages, Ponte Alta, Correa Pinto, São José do Cerrito, Anita Garibaldi e Capão Alto	15	15.000	250	6
Serra e Mar/2012	Jacinto Machado, Praia Grande, Santa Rosa do Sul, Sangão, Morro da Fumaça, Urussanga e Lauro Müller	7	13.000	175	5
Integração/2013	Antônio Carlos, Angelina, Anitápolis, Rancho Queimado, Santo Amaro da Imperatriz, São Bonifácio, São Pedro de Alcântara, Biguaçu, Palhoça, Governador Celso Ramos e São Joaquim	12	20.364	200	6
Vanderlei Alves/2014	Campo Alegre, Canoinhas, Irineópolis, Rio Negrinho, São Bento do Sul, Papanduva, Mafra, Três Barras em SC e Agudos do Sul, Campo do Tenente, Piên e Rio Negro no PR	13	29.496	220	6
Grande Oeste/2014	Palmitos, Riqueza, Iraceminha, Flor do Sertão, Romelândia, Saltinho, Serra Alta, Sul Brasil, Modelo, Pinhalzinho, Saudades, Cunhataí, Águas de Chapecó, São Carlos e Maravilha	15	21.690	265	4
Caminhos do Ouro/2014	Goiás: Abadiânia, Águas Lindas de Goiás, Alexânia, Corumbá de Goiás e Cocalzinho de Goiás.	5	12.000	100	3

\* Dados obtidos na página oficial do NER <<http://www.udesc.br/ner>>.