

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)
Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCH)
Escola de Serviço Social (ESS)

MARTA CLÁUDIA DA SILVA DE OLIVEIRA

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM TEMPOS DE PANDEMIA:
REFLEXÕES ACERCA DO CURSO PRÁTICAS ANTIRRACISTAS EM SAÚDE.

Rio de Janeiro

2022

Catálogo informatizada pela autora

Oliveira, Marta Cláudia da Silva de.
Extensão universitária em tempos de pandemia:
- Reflexões acerca do curso: Práticas Antirracistas em Saúde.
Rio de Janeiro, 2022. 67 f.

Orientadora: Vanessa Bezerra de Souza.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) –
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro,
Graduação em Serviço Social, 2022.

1. Extensão Universitária. 2. Projeto de
Extensão. 3. Serviço Social. 4. Pandemia

MARTA CLÁUDIA DA SILVA DE OLIVEIRA

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM TEMPOS DE PANDEMIA:
REFLEXÕES ACERCA DO CURSO PRÁTICAS ANTIRRACISTAS EM SAÚDE

Trabalho de conclusão de curso apresentado na Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como pré-requisito para a obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social.

Orientação: Prof.^a Dr.^a. Vanessa Bezerra de Souza.

Rio de Janeiro

2022

MARTA CLÁUDIA DA SILVA DE OLIVEIRA

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM TEMPOS DE PANDEMIA:
REFLEXÕES ACERCA DO CURSO PRÁTICAS ANTIRRACISTAS EM SAÚDE

Trabalho de conclusão de curso apresentado na Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como pré-requisito para a obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social.

Rio de Janeiro, 7 de fevereiro de 2022.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a. Vanessa Bezerra de Souza (Orientadora)
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

Prof.^a Dr.^a. Janaina Bilate Martins (Membro interno)
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO

Prof.^a Dr.^a. Renata Gomes da Costa (Membro interno)
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

AGRADECIMENTOS

Pegue a instrução, não deixe ir. Guarda-a, pois ela é a sua vida. (Provérbios 4:13).

Muito obrigada ao meu Deus!

Como já disse o salmista Davi: O que darei ao Senhor por todos os benefícios que me tem feito? Nada do que eu fale ou faça conseguirá agradecer da forma que o Senhor merece, mas mesmo assim eu Te agradeço, Senhor!

Te agradeço por me devolver a vida quando, segundo a medicina, nada mais poderia ser feito! São 36 anos que o Senhor suspendeu essa sentença de morte. Nada para pedir, somente agradecer!

Te agradeço pela mãe e pelo pai que o Senhor me deu, D. Marlene e Sr. Antônio, retirantes nordestinos, na cidade do Rio de Janeiro de 1969 a 2015, naturais do meu querido Estado do Rio Grande do Norte - que amo incondicionalmente, meu paraíso! - minha base, meus amores, “meus velhinhos”!

Te agradeço pelo meu esposo, meu presente há 20 anos que, nesse período de pandemia, me propiciou estudar, estudar e estudar. Dessa forma, foi possível finalizar meu estágio, realizar monitorias, ser bolsista, participar de grupo de estudo, enfim, me permitiu viver a Universidade que desde o ano de 2016 não conseguia me sentir parte dela, apenas uma frequentadora. Digo que, os anos de 2020 e 2021 onde pude viver de forma mais intensa nos espaços das Extensões Universitárias, consegui, finalmente, ter o sentimento de pertencimento a este espaço que, mesmo com os inegáveis avanços, continua sendo excludente com a maioria da população brasileira: mulheres, negras e pobres.

Te agradeço pelo meu “mano” Marcos, parabéns pela formatura em Arquivologia, na UNIRIO, no período anterior a esse. Meu incentivador desde sempre - Vamos irmã! Faz o ENEM! Se eu consegui você, com certeza, conseguirá também! - A família linda que construiu: Elis (Esposa), Carol (Sobrinha linda, querida e futura médica formada pela UERJ! Sim! Esse querer que Deus colocou dentro de você se cumprirá! Persista!) e Biel (Meu rebelde favorito! O seu futuro será brilhante! Você hoje pode não entender, então somente creia!).

Aos meus queridos colegas da turma 2016.1: André Luiz Resende, Geisa Suelen, Lucília Queiroz, Patrícia Ferreira, Suzane Chagas (dividida com a turma 2016.2) e Thaís Siqueira. Muito obrigada por cada momento com vocês!

A minha querida e amada Professora Vanessa Bezerra que me permitiu ser não somente sua orientanda como também sua monitora e sua estagiária. O amor e a essência da Extensão Universitária aprendi com você! O que falar dessa mulher incrível? Sempre falei que foi através da sua participação em uma mesa, em que consegui compreender a sua fala sobre o Serviço Social que resolvi permanecer. Você se doa tanto em tudo o que faz! Quanta energia você tem dentro de si! Em minhas orações pedirei a Deus para que Ele te guarde e te guie sempre!

Gostaria de deixar registrado o que sempre falo para você: Encontrei o significado do seu fazer enquanto docente lendo Paulo Freire, em seu livro *Extensão ou Comunicação*,

Desta maneira, sua aula não é uma aula, no sentido tradicional, mas um encontro em que se busca o conhecimento, e não em que este é transmitido.

Precisamente porque não dicotomiza o seu quefazer em dois momentos distintos: um em que conhece, e outro em que fala sobre seu “conhecimento” — seu quefazer é permanente ato cognoscitivo.

Jamais, por isso mesmo, se deixa burocratizar em explicações sonoras, repetidas e mecanizadas.

[...] Práxis na qual a ação e a reflexão, solidárias, se iluminam constante e mutuamente. Na qual a prática, implicando a teoria da qual não se separa, implica também uma postura de quem busca o saber, e não de quem passivamente o recebe. (FREIRE, 2013, recurso digital).

Agradeço a minha incrível supervisora acadêmica Professora Janaina Bilate, nossa referência em ética profissional, na pandemia descobri que, em 5 anos, só havia feito duas disciplinas com ela, mas uma afinidade incrível que parecia ter feito uma disciplina a cada período. Me lembro de uma mensagem pelo *WhatsApp* em um sábado pela manhã preocupada me perguntando se já havia conseguido campo de estágio, muita dedicação envolvida!

Agradeço a minha referência em disciplina e organização Professora Lobelia Faceira, em uma aula no curso de capacitação, você brincou dando um exemplo: “A Marta foi eficiente e eficaz, pois foi uma aluna aplicada e conseguiu a aprovação na disciplina que fez comigo, mas somente saberei se ela conseguiu alcançar efetividade no futuro, em alguns anos, quando encontrá-la em um espaço de trabalho e observar o resultado do

trabalho dela ou da equipe em que ela possa vir a ser a gestora.”. Espero poder encontrá-la, em um futuro próximo, e não a decepcionar!

Agradeço a minha referência em resistência Professora Renata Costa, a quem também tive a honra de ser monitora na disciplina de gênero, seus e-mails e áudios solicitando ajuda com os PDFs sempre me provocavam sorrisos e prazer, o seu “pelo menos vai morrer sabida” nunca será esquecido. Pode continuar me “aperreando” sempre que precisar, pois será sempre um prazer lhe auxiliar!

Agradeço a querida Professora Celeste Anunciata, vice coordenadora do Projeto de Extensão em que fui bolsista, prazer e aprendizado incríveis enquanto estive ao seu lado, novas parcerias já surgem no meu horizonte pós-formada e só tenho a lhe agradecer por compartilhar tantos saberes e experiências comigo!

A todas e todos que fazem parte da Escola de Serviço Social, docentes, técnicos-administrativos, seguranças, serviços gerais e profissionais do restaurante universitário, enfim, a cada pessoa que contribui para que esse espaço funcione de forma a retornar à sociedade o que ela tem investido nele.

RESUMO

A proposta de curricularização da Extensão Universitária traz à tona a discussão sobre como a crise capitalista afeta a educação e sobre a resistência que há em movimentar a estrutura hierárquica no espaço universitário. A Extensão Universitária com sua função de produção e socialização de conhecimento estimulando o protagonismo dos sujeitos e o movimento de curricularização, opõe-se à postura da Universidade detentora do saber. Em tempos de pandemia, com a necessidade de buscarmos novas formas de adaptação através do ensino remoto emergencial, percebemos o risco desta adaptação deixar de ser emergencial para se tornar definitiva como resposta ao avanço do neoliberalismo na educação e, mais especificamente, no ensino superior no Brasil. Uma Extensão Universitária que promova a prática profissional, a consciência social e o compromisso político, torna-se um espaço essencial de estágio em Serviço Social. Adaptando-se ao formato remoto, o Projeto de Extensão Luz, Câmera, Ação conseguiu contribuir para a democratização do conhecimento através de *webinários*. Sendo assim, este trabalho tem como objetivos trazer a reflexão sobre o significado da Extensão Universitária nas Universidades Públicas Brasileiras como também na formação profissional em Serviço Social.

Palavras-chave: Extensão Universitária. Curricularização. Serviço Social.

ABSTRACT

The proposed curricularization of the University Extension brings up the discussion about how the capitalist crisis affects education and about the resistance there is to move the hierarchical structure in the university space. The University Extension, with its function of production and socialization of knowledge, stimulating the protagonism of the subjects and the curricularization movement, opposes the position of the University that holds the knowledge. In times of pandemic, with the need to seek new forms of adaptation through emergency remote education, we realize the risk of this adaptation no longer being an emergency and becoming definitive as a response to the advance of neoliberalism in education and, more specifically, in higher education in Brazil. A University Extension that promotes professional practice, social awareness and political commitment, becomes an essential space for internships in Social Work. Adapting to the remote format, the Light, Camera, Action Extension Project managed to contribute to the democratization of knowledge through webinars. Therefore, this work aims to bring a reflection on the meaning of University Extension in Brazilian Public Universities as well as in professional training in Social Work.

Keywords: University Extension. Curriculum. Social Service.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. NEOLIBERALISMO, CRISE CAPITALISTA e ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	14
2.1. Neoliberalismo e crise capitalista	14
2.2. A educação no Brasil	18
2.3. A universidade pública brasileira no contexto de crise capitalista.....	23
3. A POLÍTICA DE EXTENSÃO NO BRASIL	30
3.1. Considerações acerca da extensão universitária no Brasil.....	31
3.2. Extensão universitária e precarização do ensino superior.....	37
3.3. A proposta de curricularização da extensão universitária	40
4. A PANDEMIA DA COVID-19: UNIVERSIDADE E EXTENSÃO EM QUESTÃO	46
4.1. A pandemia e seus impactos para o ensino superior	49
4.2. A pandemia e seus impactos para a extensão universitária	52
4.3. O Projeto de Extensão: Luz, Câmera, Ação: A presença das relações de gênero e do racismo no cinema em tempos de pandemia	60
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS	71

1. INTRODUÇÃO

Iniciei a graduação em Serviço Social, acredito eu que da mesma forma do que a maioria das que já passaram pelos bancos desta Universidade neste curso de graduação, com uma pergunta a ser esclarecida: afinal, o que faz uma Assistente Social? Há tempos, faço parte de projetos que assistem a parcela mais vulnerável da população, jovens negros e mulheres negras das periferias e pessoas em situação de rua, com ações assistencialistas isoladas. Então, desde o início do curso, quando ouvi que essa profissional é a que mais trabalha, com essa parcela da população e, mais do que ações isoladas, ela poderia construir possibilidades através das políticas públicas, de alteração da realidade dessas pessoas, compreendi que era a minha profissão.

Desde o início, estar nesse espaço foi bem complicado, mulher negra, trabalhadora, casada e retornando à sala de aula após 25 anos, confesso que alguns foram os momentos em que a mente e o corpo me diziam: pare! O sentimento de não pertencimento foi bem intenso por um longo tempo, me entendia somente como uma frequentadora do espaço universitário. No entanto, foram pouquíssimas as vezes em que dei início em algo na minha vida e não terminei, após uma palestra com a presença da Profa. Vanessa Bezerra, consegui entender mais claramente o Serviço Social e passei a fazer as disciplinas optativas, sobre gênero e raça que ela ministrava e conheci o Projeto de Extensão que ela coordenava.

No segundo semestre de 2019, iniciei o meu estágio obrigatório no Projeto de Extensão Luz, Câmera, Ação: a presença das relações de gênero e do racismo no cinema, fui descobrindo as possibilidades da Extensão Universitária e fiquei muito empolgada com esse espaço e, com o aprofundamento dos estudos e o desenvolvimento das atividades, mesmo em tempos difíceis de pandemia, tornou essa empolgação em um verdadeiro encanto que me faz entender que, o que falta para que mais estudantes estejam nesse espaço é a divulgação dele e claro, a disponibilidade de tempo, já que em sua maioria, estudantes de Serviço Social são da classe trabalhadora.

Dito isto, este trabalho tem como objetivos trazer a reflexão sobre o significado da Extensão Universitária nas Universidades Públicas Brasileiras como também na formação profissional em Serviço Social, relatando de forma breve, a história da Extensão Universitária até os dias atuais. Para isso, primeiramente abordaremos a educação no

Brasil no contexto capitalista e, como expressa a Professora Silene de Moraes, “como numa fábrica de diplomas, o que conta no final é ter consumidores para o produto à venda: a educação.” (DE MORAES FREIRE, 2011, p. 12). Por fim, abordaremos as dificuldades e enfrentamentos da Extensão Universitária na atualidade da pandemia e o seu processo de curricularização.

O que é Extensão Universitária? Como surgiu? Qual a sua finalidade? Por que e para que seu processo de curricularização? No Plano Nacional de Extensão Universitária, construído no ano de 1998, entendemos como um dos principais objetivos da Extensão “interligar a universidade em suas atividades de ensino e pesquisa” tornando-se uma “ponte” entre a Universidade e a sociedade. Uma ponte como uma via de mão dupla, que leva os saberes produzidos dentro dos muros da Universidade para fora, assim como leva os saberes da sociedade para dentro do espaço universitário.

Abordar o tema Extensão Universitária em tempos de curricularização faz-se necessário para que sua finalidade, o seu papel social, se cumpra. Mas, mesmo sendo há tempos institucionalizada, conquistando determinado espaço na estrutura acadêmica e atuando onde o ensino e a pesquisa não conseguem corresponder à sociedade, ainda assim não alcançou o papel que lhe foi desenhado entre discentes e docentes, tendo como uma das barreiras a hierarquização do espaço universitário através da falta de visibilidade no currículo docente em comparação com a pesquisa.

Com diversas propostas sendo feitas e algumas já implementadas, a curricularização da Extensão Universitária há princípio é vista como um aumento de carga horária e, por consequência, um maior gasto de energia e trabalho para docentes e discentes. Há também quem enxergue nesta proposta a possibilidade da Extensão se tornar uma forma de arrecadação financeira, com uma visão de mercado e gerar “ações universitárias despreocupadas” (DE MORAES FREIRE, 2011, p. 13). Contudo, precisamos compreender que essa proposta traz a possibilidade de movimentação na estrutura hierárquica do espaço universitário, entre os que já ocupam posições consolidadas e quem deseja ocupar essas posições.

Sendo assim, a compreensão do atual momento histórico para a Extensão Universitária através do processo de curricularização colocando-a no centro do debate acadêmico traz à tona a sua importância e, como consequência, provoca uma maior visibilidade e maior possibilidade de debates para que, finalmente, possa ampliar seus

espaços de atuação e concretizar funções e objetivos delineados em seu Plano Nacional. Para isso, a produção de informações sobre a Extensão Universitária precisa ser estimulada e ampliada.

Através da leitura de documentos, artigos, teses, entrevistas, entre outras produções, estruturamos este trabalho em três capítulos onde abordamos os assuntos da seguinte forma: no primeiro capítulo discorremos sobre neoliberalismo, crise capitalista, educação e ensino superior no Brasil para que possamos entender como o sistema capitalista estrutura o sistema de educação; no segundo capítulo, desenvolvemos sobre a política de extensão no Brasil, desde seu início, sobre quais modelos ela foi desenvolvida até a sua estrutura ser delineada no Plano Nacional de Extensão Universitária e a proposta de curricularização e, finalizando no terceiro capítulo, a atualidade da Universidade e da Extensão Universitária em tempos de pandemia.

O fato histórico, de maneira alguma pode ser desconsiderado. A pesquisa histórica é política por natureza. Não está desassociada. A razão é política.
(LEONÍDIO, 2017, p. 118).

2. NEOLIBERALISMO, CRISE CAPITALISTA e ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Nesta seção, abordaremos o neoliberalismo, o sistema capitalista na periferia do mundo na qual o Brasil se encontra, não aprofundaremos neste assunto por não ser o foco principal desta pesquisa, mas iniciaremos por essas análises pois são os elementos basilares que explicam aspectos da Extensão Universitária e, sobretudo, buscaremos resgatar um pouco da história da educação no Brasil, para podermos compreender a situação atual do ensino superior no país.

2.1. Neoliberalismo e crise capitalista

As transformações ocorridas no capitalismo desde a década de 1970 geraram importantes transformações societárias com amplo impacto no mundo do trabalho, onde os trabalhadores, em especial os da América Latina, viram seus direitos ao trabalho e benefícios adquiridos cortados de maneira exponencial. E, cada vez mais, a dificuldade de permanência no mercado formal de trabalho e a enorme exigência de qualificação para manter-se no mesmo, têm levado os trabalhadores cada dia mais à informalidade.

Nas sociedades em que vivemos - vale dizer, formações econômico-sociais fundadas na dominância do modo de produção capitalista -, pobreza e desigualdade estão intimamente vinculadas: é constituinte insuprimível da dinâmica econômica do modo de produção capitalista a exploração, de que decorrem a desigualdade e a pobreza. No entanto, os padrões de desigualdade e de pobreza não são meras determinações econômicas: relacionam-se, através de mediações extremamente complexas, a determinações de natureza político-cultural; prova-o o fato inconteste dos diferentes padrões de desigualdade e de pobreza vigentes nas várias formações econômico-sociais capitalistas. (NETTO, 2007, p. 142).

Assim, no mundo globalizado dos dias atuais, as crises alcançam todos os países de diferentes formas e intensidades, mediante as especificidades de cada um como, por exemplo, na divisão internacional do trabalho, mas as crises da economia globalizada têm sido mais profundas e mais duradouras, impactando milhares de vidas de forma destruidora, principalmente nos países considerados periféricos. Uma crise que atinge não somente a economia, mas todos os aspectos da vida política, social e cultural da sociedade.

De acordo com matéria publicada pelo Centro de Estudos Estratégicos da Fundação Oswaldo Cruz (CEE Fiocruz), no dia 10 de dezembro de 2019, portanto antes da pandemia da COVID 19, alguns dados sobre o Brasil chamam a nossa atenção:

O Brasil está em segundo lugar entre os países com mais concentração de renda, atrás apenas do Catar, quando analisados os 1% mais ricos, aponta o Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH) – Além da renda, além das médias, além do hoje: desigualdades no desenvolvimento humano no século 21, das Nações Unidas, divulgado em 9/12/2019. Esse 1% mais rico concentra 28,3%, ou quase um terço da renda total do país (29%, no Catar). Se o cálculo considerar os 10% mais ricos, a concentração é de 41,9% da renda total.

O relatório destacou que o índice de concentração de renda de mais de 40% entre os 10% mais ricos fica ainda maior quando consideradas todas as formas de renda, não apenas as reportadas nas pesquisas domiciliares: as estimativas sugerem que os 10% mais ricos de fato concentram 55% do total da renda do país (página 107 do relatório, em inglês). Além do Brasil, altos índices de desigualdade também estão presentes na África Subsaariana e no Oriente Médio, aponta o documento. (CEE FIOCRUZ, 2019).

De acordo com Netto (2007), independentemente dos indicadores que são utilizados - a utilização de mensuração de pobreza, com indicadores de aplicação universal, será sempre questionável - a pobreza constitui as sociedades latino-americanas. Mas, ainda segundo o autor, desde o terceiro terço do século XX a pobreza deixou de ser característica apenas dos “países subdesenvolvidos” e/ou “países em desenvolvimento”.

Com a aparição da pobreza deixando os países periféricos e surgindo nos países centrais, surge a aposta em uma “nova questão social”, ideologia que não se sustenta já que não pode haver nada de novo, já que a questão social é constitutiva do capitalismo. O que acontece são as particularidades dela e novas expressões que surgem de acordo com a intensificação das crises do capital em nível mundial.

É esta questão social exponenciada que nos comprova a permanência da pobreza e da desigualdade. Permanência que, desde a época em que o jovem Engels escrevia as páginas das quais extraí o texto citado há pouco, tem desafiado toda a boa vontade dos filantropos, todo o empenho de técnicos e profissionais honestos que se comprometeram com políticas de erradicação da pobreza e redução das desigualdades. (NETTO, 2007, p. 156).

Dito isto, percebemos que o capitalismo nos dias atuais não mudou, somente aumentou o nível da exploração capital/trabalho, extrapolando todos os níveis de civilidade

desse sistema, se é que algum dia, nesse sistema, houve algo que poderíamos chamar de civilizatório. No que se refere à natureza - será que precisamos lembrar aos capitalistas que necessitamos dela para sobreviver? - pesquisa divulgada recentemente nos mostra que o planeta já chegou a um nível de esgotamento, que pode não haver mais o recuo das mudanças climáticas que vêm ocorrendo.

Enfim, a crise ecológica - sem qualquer concessão a ambientalistas românticos - é hoje uma possibilidade concreta, que está a desenhar-se como provável a médio prazo (o caso dos recursos hídricos e das fontes de combustíveis fósseis é apenas a ponta do iceberg). Mas a alternativa do chamado “desenvolvimento sustentável” é incompatível com o capitalismo: como escreveu um especialista, “é uma ilusão acreditar que um desenvolvimento sustentável seja alcançável no interior dos mecanismos de funcionamento do mercado” (STABEL, in CAVALCANTI (org.) 1995, p. 111). (NETTO, 2007, p. 161).

Segundo o portal de notícias *DW Made for mind*, o líder da maior expedição da história ao Polo Norte, apresentou dados alarmantes sobre o derretimento do gelo marinho e o aumento de temperatura no Ártico. O cientista alemão que liderou a **MOSAiC**, maior expedição ao Ártico até o momento, Dr. Markus Rex, diz:

O desaparecimento do gelo marinho de verão no Ártico é uma das primeiras minas terrestres neste campo minado, um dos pontos de inflexão que iniciamos quando levamos o aquecimento longe demais e podemos essencialmente nos perguntar se já não pisamos nesta mina e começamos o início da explosão. (DW Made for minds, 2021).

Nessa missão **MOSAiC** (sigla em inglês para Observatório Flutuante Multidisciplinar para o Estudo do Clima do Ártico), que custou 140 milhões de euros, os pesquisadores realizaram estudos sobre a atmosfera, os oceanos, o gelo marinho, os ecossistemas e os processos naturais. Após passarem 389 dias no Polo Norte, os 300 cientistas de 20 países comandados por Rex retornaram à Alemanha em outubro de 2020.

Os principais conceitos presentes na agenda neoliberal são: privatização - o Estado deve ser o mais “enxuto” possível, pois sua forma de administrar é burocrática; focalização das políticas sociais - devem ser direcionadas para a parcela mais pauperizada da população tornando-as seletivas; flexibilização dos direitos trabalhistas para a diminuição de encargos e de salários com a ideia de aumento de vagas de trabalho; dividir com a

sociedade civil a responsabilidade na área social (refilantropização), vendendo a ideia de que o cuidado com o coletivo é um dever do cidadão.

Alguns analistas vão ao ponto de sustentar que estamos presenciando “o fim dos empregos” – e não poucos ideólogos se apressam a decretar o “fim do trabalho”. Estas ideias são absolutamente insustentáveis. Algo, porém, é indiscutível: a sociedade capitalista, que nunca conviveu com o contingente de desempregados que tem hoje (estima-se o número de pessoas sem qualquer emprego em 1 bilhão), esta sociedade sequer se propõe, mesmo em nível de discurso, a garantir emprego a seus membros – eis a que ponto se chegou. (NETTO, 2007, p. 152).

Diante deste contexto, pensar que no sistema capitalista, através de “ajustes” se dará uma resposta para a barbárie social que vivemos nos dias atuais é uma ilusão. Entendemos que os enfrentamentos a essas medidas são indispensáveis para a sobrevivência, para uma sociabilidade minimamente justa, já que entendemos que justiça social e capitalismo são conceitos antagônicos.

O velho, a ordem social contemporânea, está morrendo; mas a ordem do futuro ainda não pode nascer. Esta é a quadra histórica atual, e sabemos bem dos seus fenômenos a que Gramsci chamaria patológicos. E se o tempo parece de desesperança, não nos esqueçamos - como W. Benjamin advertiu - que a esperança só nos é dada em nome dos desesperados. (NETTO, 2007, p. 164).

Com isso, percebemos como é necessária e urgente a necessidade de falarmos e repensarmos a nossa forma de sociabilidade, primeiramente para a preservação do meio ambiente e, como consequência, a sobrevivência e subsistência da humanidade que não olhe somente para aquelas pessoas que possuem condições financeiras de se sustentarem e se reproduzirem socialmente, mas, principalmente, para os menos favorecidos que têm vivido à margem desta sociedade, sendo negado a estes o mínimo para sua subsistência.

Para isso, fundamentalmente, passamos pela questão da educação. Como conseguiremos uma mudança se não pensarmos como base a educação? Através da educação podemos plantar sementes que, no seu tempo, florescerão e darão os frutos necessários para que haja mudança de comportamentos, gerando mudanças na sociedade. Precisamos atentar e retornar à mensagem do patrono da educação Paulo Freire (1979): "Educação não muda o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo.”.

2.2. A educação no Brasil

A educação na sociedade capitalista tem como finalidade atender ao mercado de trabalho de acordo com a sua demanda, sendo oferecida de formas diferentes de acordo com a divisão de classes inseridas nesse sistema. Para a classe trabalhadora, os que não são donos dos meios de produção, lhes é direcionada uma educação para a preservação do domínio da burguesia detentora dos meios de produção, não sendo ofertada a classe trabalhadora uma educação que possibilite ter uma visão crítica da sociedade em que vive, apresentando a ela somente uma visão produtivista, sem a possibilidade de vislumbrar em seu horizonte uma transformação da sociedade em que vive.

Esse processo é extremamente prejudicial ao desenvolvimento da grande massa da população, trazendo inúmeros problemas, muitas vezes de difícil solução. Em uma sociedade mais igualitária, se buscaria o protagonismo e a ampla participação entre os envolvidos na educação, nas esferas política e social, para evitarem a marginalização dos indivíduos, intensificando os esforços educativos em prol da melhoria de vida no âmbito individual e, por consequência, no âmbito social.

Segundo Saviani (2007), não sendo o trabalhador proprietário dos meios de produção, tendo somente a sua força de trabalho para vender, ele não pode apropriar-se do saber. A função da educação formal na sociedade mercantilizada é produzir consenso e não emancipação, tornando-se assim uma força que contribui para a consolidação do capital. A educação tem um duplo caráter, ao mesmo tempo constitui-se num dos momentos fundamentais da produção das condições de manutenção da ordem social do capital, das perspectivas, dos valores e da moral do sistema do capital, legitimando-a, mas também é necessária para se pensar em uma estratégia de transição para uma outra forma de sociabilidade, que esteja para além desse sistema.

Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. (MÉSZÁROS, 2005, p.45).

A desigualdade em que se vive no sistema capitalista, no que diz respeito à educação, é brutal e, na realidade, o sistema se apoia nas desigualdades para sobreviver.

De acordo com o papel de cada país na divisão internacional do trabalho, a educação é desenvolvida para cumprir o seu papel nessa divisão, uma educação altamente desenvolvida nos países centrais e outra atrofiada nos países periféricos para a realização do trabalho simples.

Essa transição se configura no Brasil de hoje de forma profunda e nos explicita, de modo claro, o resultado da opção da classe burguesa brasileira por sua inserção consentida e subordinada no governo do grande capital, assim como mostra nosso papel na divisão internacional do trabalho com a hipertrofia da formação para o trabalho simples. (FRIGOTTO,2006, p.265).

O ritmo e a natureza do crescimento dos sistemas educacionais decorrem do binômio industrialismo/democracia e são vistos de formas diferentes: a do capital e do trabalho. A proposta educacional sob a ótica do trabalho caracterizou-se como resposta democrática em oposição ao autoritarismo, embora conte com a participação da sociedade civil, não consegue atender às exigências das relações de trabalho impostas pela sociedade capitalista, sendo assim, torna-se uma proposta incompleta e transitória por não corresponder à realidade social. Com ensino e as políticas educacionais ligadas diretamente ao atendimento das condições materiais da educação das massas, sua qualidade ficou subjugada a um segundo plano, não sendo vista como uma meta a ser alcançada.

Com o ensino e as políticas educacionais ligadas diretamente ao atendimento das condições materiais da educação das massas, sua qualidade ficou reduzida a um segundo plano, não sendo vista como uma meta a ser alcançada.

As atuais mudanças qualitativas na produção capitalista da existência – novas tecnologias de informação, comunicação e microeletrônica; demandas por novos conteúdos e formas de organização material e simbólica da vida; consolidação da hegemonia econômica, política e cultural da burguesia mundial – apontam para a generalização do processo de racionalização do trabalho simples sob a direção do capital. Isso implica simultaneamente a ampliação quantitativa dos anos de escolaridade básica e uma organização curricular voltada mais imediatamente para o desenvolvimento de capacidades técnicas e de uma nova sociabilidade das massas trabalhadoras que contribuam para a reprodução ampliada do capital e para a obtenção do seu consentimento ativo para as relações de exploração e dominação burguesas na atualidade. (NEVES; PRONKO, 2008, p.25).

Na sociedade capitalista, formada por classes antagônicas que vivem em conflito, a educação e a escola não poderiam deixar de reproduzir esse conflito que tende a reproduzir

as relações sociais que são dominantes nessa sociedade. A ciência, a técnica e a tecnologia, podem ser usadas pela burguesia como forma de dominação e alienação da classe trabalhadora e, também, como forma de ampliação do capital dos proprietários dos meios e instrumentos de produção, mas a mesma educação também pode ser usada pela classe trabalhadora como fator fundamental de sua emancipação.

Não podemos deixar de entender a educação como diretamente ligada ao papel que o país exerce na divisão internacional do trabalho, tendo como base a formação para o trabalho simples ou complexo, para a execução do seu papel no sistema capitalista. A relação entre o capital produtivo e o especulativo, as mudanças no processo produtivo, a intensa concentração e centralização do capital, aumentando a ampliação da situação de miséria também são decorrentes das mudanças na base científica, técnica e tecnológica do final das décadas do século XX.

Que tipo de educação escolar e de formação técnico-profissional é necessário para uma sociedade que, ao mesmo tempo, moderniza o arcaico e convive com o atraso de determinados setores, a hipertrofia do trabalho informal, a precarização do trabalho formal e o analfabetismo? Esses fenômenos não foram impeditivos ao tipo de desenvolvimento protagonizado pela classe dominante. Pelo contrário, o seu projeto de desenvolvimento se ergueu a partir da desigualdade e se alimenta dela. (FRIGOTTO, 2006, p.263).

Com posição subordinada ao grande capital, o Brasil, na divisão internacional do trabalho, nunca apresentou para a maioria dos trabalhadores uma formação que os preparasse para o trabalho complexo, a educação sempre foi tida como um assunto não primordial. A seguir, algumas intervenções realizadas ao longo dos anos, na política de educação nacional demonstram esta afirmação:

Ensino médio

Nos últimos anos houve uma transformação do ensino médio e técnico para atender a expectativa do setor produtivo do Brasil, visando atender a classe pobre com baixa escolaridade e baixo nível de renda. Tal iniciativa na verdade conduz a uma visão política e ideológica de que essa classe tem que se inserir no mercado de trabalho de alguma forma, da forma que for possível.

Segundo Virgínia Fontes, professora da Universidade Federal Fluminense (UFF):

Há modificações dos anos 1940 para cá. Em primeiro lugar, estão a extensão da formação técnica e a generalização dessa exigência. E há um segundo ponto

importante, específico do atual período: vivemos hoje uma certa escassez de mão de obra que tenha uma formação técnica minimamente consistente. Isso não vinha acontecendo nos últimos 15 ou 20 anos. (apud LEAL, 2011, p.2).

O Estado entra na formação dessa mão de obra investindo em escolas técnicas, pois a educação privada, que vende a educação como mercadoria, o faz com baixo investimento para obter altos lucros e, uma educação técnica de qualidade, necessita de um investimento que não é oferecido pelas instituições privadas

Desta forma, há uma valorização da educação puramente voltada para os interesses econômicos do capital, atendendo aos interesses do mercado, destinada a classe trabalhadora e aos filhos dessa classe, reforçando o desenvolvimento da economia de caráter periférico no Brasil. Uma educação de nível médio e técnico voltada para uma classe que necessita ser inserida no mercado de trabalho, sem a intenção e sem o estímulo de cursar um nível superior, garantindo a única alternativa para sua inserção no mercado de trabalho.

Ainda segundo a professora Virgínia Fontes (UFF):

É um processo de privatização do setor público que acontece de maneira discreta. As escolas seguem sendo públicas, só que o setor privado as administra inteiramente e ele próprio as implanta. As escolas são construídas com o dinheiro público, a contratação é paga pelo dinheiro público, porém a empresa define o currículo, o perfil dos professores e, assim, o tipo de formação que será dado para os alunos. É como se a política e as formas de organização do Estado estivessem capturadas para dentro da empresa privada, que define a política com nossos recursos e através do Estado. (apud LEAL, 2011, p.8).

Programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego (Pronatec)

São cursos profissionalizantes, de curto período de duração, realizados com subsídio do governo, sendo oferecidos especificamente para a parcela mais pobre da juventude, em parceria com empresas privadas, em sua maioria do Sistema S (SESI, SESC E SENAC), para qualificar uma massa de pessoas que, em sua maioria, está no mercado informal de trabalho ou procurando seu primeiro emprego, considerada como uma parte da população em situação de vulnerabilidade social. Com baixo grau de especialidade, engloba áreas como auxiliar administrativo, construção civil, telemarketing, estética, entre outras. Para especialistas, após concluídos os cursos, essa massa se constitui em

trabalhadores muito mal remunerados e subqualificados quando conseguem ser inseridos no mercado de trabalho.

MedioTec

Essa modalidade, que está inserida no Pronatec, foi elaborada para estudantes de escolas públicas, considerados “socialmente vulneráveis” com prioridade para aqueles que são de famílias beneficiárias do Bolsa Família. A propaganda do governo diz que o estudante fará um turno de estudo e no outro um curso técnico, tendo como alvo do programa, preferencialmente, estudante do segundo ano do ensino médio.

Segundo o Ministério da Educação (MEC), o jovem sairá, ao final de três anos, com um diploma do ensino médio e um certificado do ensino técnico, desde que continue com as disciplinas de português e matemática até o final da formação. É uma ação que “catalisa a reforma do ensino médio”, diz o documento do MEC.

Esta modalidade de ensino se constitui como mais um incentivo da educação pública, com dinheiro público, realizado por instituições privadas, sendo que nessa categoria o Sistema S (SESI, SESC E SENAC) não é considerado prioridade. Apresenta um volume maior de recursos comparado ao Pronatec, mas com a mesma finalidade de formar sem levar em consideração a qualidade do ensino oferecido a parte da população mais vulnerável, sem a garantia de que haverá um mercado de trabalho para absorver essa mão de obra.

Segundo Gaudêncio Frigotto, professor da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ):

É a cereja do bolo da dupla privatização: a privatização do pensamento, ou seja, quem tem a prerrogativa de implementar o que o mercado quer é quem está no mercado e não o Estado; e, segundo, é o assalto ao fundo público, porque exatamente quem vai oferecer isso são as instituições privadas. (apud JÚNIA, 2017, p.3).

A visão do capital é a formação de mão de obra em padrão mediano, mas que seja maleável nas suas habilidades para atuar em áreas da produção e de serviços. Nessa divisão, cabe aos países periféricos, basicamente, o papel de exportador de matéria-prima, com baixo custo de mão de obra, além do papel importador de tecnologia/conhecimento. Aos países centrais, a produção de tecnologia/conhecimento, ainda que com poucos centros de excelência na periferia mundial, para que suas pesquisas sirvam diretamente ao capital privado.

Sobre essa modalidade de ensino, o professor Gaudêncio Frigotto questiona:

A propaganda é de uma ilusão brutal, porque você está num contexto de desemprego estrutural e o próprio Estado anunciou decréscimo no PIB. E as famílias, especialmente, dos jovens pobres, apostam nessa possibilidade. Então, é um jogo cínico e maquiavélico. É um duplo sofisma: que se está atendendo aos interesses do jovem e que ele vai ter emprego. Quem é que pode dizer que ele vai ter emprego? E qual emprego? (apud JÚNIA, 2017, p.8).

Independentemente dos formatos que são aplicados, a educação no Brasil é moldada de acordo com as exigências do sistema capitalista e da posição que o país ocupa na divisão internacional do trabalho. Sendo assim, as pessoas que conseguem se inserir nesse modelo, estão cada vez mais sendo preparadas para executarem tarefas do que refletirem sobre elas. Nesta mesma lógica, também tem seguido a reprodução do ensino nas universidades públicas tendo um embate contínuo entre os envolvidos no processo de educação, a cada mudança realizada pelos gestores na pasta da educação que são colocados a cada mudança de governo.

2.3. A universidade pública brasileira no contexto de crise capitalista

“A universidade pública formadora do trabalho complexo foi se privatizando internamente e se mantém como pública destroçada.”. (FRIGOTTO, 2006, p.264).

É possível perceber que no Brasil, juntamente com o discurso da modernização, tem-se usado a expressão “democratização do acesso à educação” que, na verdade, esconde o objetivo central dessa reestruturação: a estreita relação entre o público e o privado não somente na educação, mas também em outras áreas ligadas ao trabalho como a previdência. Abre-se o mercado para o capital operar e promover maior controle sobre os trabalhadores, como uma das formas para o enfrentamento da crise estrutural do capital nos dias de hoje.

As alterações realizadas na política de educação superior no Brasil, foram pautadas pela demanda do mercado para colocar o país em sintonia com a globalização na área econômica e na sociedade da informação.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu - no seu todo - ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à

máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos “educados e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta. (MÉSZÁROS,2005, p.35).

Com a educação tornando-se um serviço público, não-exclusivo do Estado, as verbas destinadas a esta área foram sendo reduzidas e, de forma antagônica, realizou-se por parte desse mesmo Estado, estímulo através de financiamentos, para que os empresários fornecessem esse serviço, diluindo a fronteira entre o público e o privado.

Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), a educação, assumindo a lógica neoliberal, passou a ter como base três princípios: avaliação, autonomia e melhoria do ensino, tido como primordiais no ensino superior, principalmente o público, sendo associada aos valores de eficácia e produtividade.

Todo esse processo de redefinição do espaço público no setor universitário foi acompanhado de perto por um forte mecanismo de cortes orçamentários destinados às políticas sociais. Isso atingiu principalmente as instituições federais de ensino superior, pois além de assistir o gradual desenvolvimento de precarização do setor, teve seu crescimento institucional praticamente estagnado. Uma dinâmica cruel foi desenhada para as universidades públicas, na medida em que o mesmo descaso do poder público – sobretudo com a falta de investimento financeiro e de recursos humanos –, que reprimiu a amplitude de ação das universidades, foi utilizado como justificativa para acelerar as privatizações. (SANTOS, 2009, p.4).

Como exigência do capital, o acesso à educação superior como qualificação da força de trabalho ou difusão da concepção de mundo burguesa, com essas alterações ainda em processo, ainda há propostas que não foram colocadas em prática, mas não foram totalmente descartadas tais como: cobrança de mensalidade nas universidades públicas e outras já implementadas.

Algumas formas encontradas para aumentar o acesso ao ensino superior, foram os financiamentos para estudantes em instituições privadas, como o Programa Universidade para todos (PROUNI) - concessão de bolsas de estudos de 25% a 50% do custo total (renda familiar bruta mensal deve ser de até 3 salários mínimos por pessoa, sem diploma anterior e seleção realizada pela nota do ENEM) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) – que atualmente se configura num financiamento com período de carência de 18 meses e

amortização de três vezes o período de duração regular do curso + 12 meses, operado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a partir de 2010.

Na verdade, o financiamento concedido para os estudantes consiste em uma transferência de valores do setor público para o setor privado, assim como a concessão de serviços ao setor privado dentro das universidades públicas (terceirização) nos setores de limpeza, segurança, tecnologia, entre outros. Além da criação da Lei de Parceria Público Privado (PPP) e da Lei de Inovação Tecnológica (LIT), subordinando ainda mais universidade pública à lógica empresarial, pois quem financia determina o que será pesquisado e/ou desenvolvido.

A LIT prevê que o pesquisador – no caso das universidades, os pesquisadores são os próprios professores universitários – pode se ausentar de seu ofício de origem para se dedicar exclusivamente aos projetos em desenvolvimento. O governo argumenta que essas políticas são intrínsecas a um projeto de desenvolvimento nacional, porém não se pode esquecer que todo aparato (conhecimento, tecnologia, produto etc.) derivado de investimento público constitui o patrimônio público; por isso, deve ser revertido em benefício de toda a sociedade. (SANTOS, 2009, p.7).

Mesmo com toda precarização e sucateamento dos espaços de ensino superior público, esse espaço continua elitista. Apesar do aumento no acesso, a permanência nele necessita do fomento de auxílios diversos para garantir, aos estudantes da classe trabalhadora e aos filhos dessa classe, a permanência até o final da graduação.

As políticas públicas educacionais voltadas para o ensino superior nos governos Lula, Dilma e Bolsonaro: uma breve análise

A ideia de educação como um bem público estava presente nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT, 2003 - 2016) sendo, na concepção deles, a educação colocada como um direito humano fundamental, um dos principais meios de acesso à cultura, além de um instrumento de desenvolvimento econômico e social. Com a saída de Dilma Rousseff da presidência, através do golpe em 2016, a maioria dos projetos educacionais foram descaracterizados ou extintos, pelo governo Temer (2016-2018) e o atual presidente Jair Bolsonaro (2019).

Em um de seus discursos, ao falar sobre educação, o ex-presidente Lula diz:

Estudar não é gasto, é investimento. Aliás, é o melhor, o mais barato e o mais duradouro investimento. Quando você forma alguém, é para sempre. O Brasil vai

poder deixar de ser apenas exportador de minério de ferro, de soja e vai virar exportador de conhecimento. (LULA, 2020 apud CARDOSO NETO; NEZ, 2021, p. 126).

Com relação ao atual governo de Jair Bolsonaro, o discurso é o de descentralização do Estado e privatização do setor educacional. O discurso, não somente para a área da educação, mas, de forma geral, para quase todas as áreas de atuação do governo desde o início de sua atuação, baseia-se no senso comum, de intolerância ao marxismo, ao patrono da educação Paulo Freire e tudo o que diz respeito à diversidade e democratização do saber, além da negação da ciência, desconsiderando pesquisa e dados. De acordo com o atual presidente: “Estudantes das universidades brasileiras fazem tudo, menos estudar”. (BOLSONARO, 2019 apud CARDOSO NETO; NEZ, 2021, p. 123).

A nível de orçamento destinado à educação, no ano de 2003 o valor era de R\$ 18,1 bilhões, avançando para R\$ 54,2 bilhões, em 2010. De importante destaque também temos a transformação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEF) que tinha centralidade no ensino fundamental para criar o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), assegurando repasses dos recursos para todos os níveis da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. (BRASIL, 1996 apud CARDOSO NETO; NEZ, 2021, p. 128).

Ainda que, a princípio, não esteja diretamente ligado à educação superior, é importante mencionar o programa Bolsa Escola (2001) que foi substituído pelo Bolsa Família (2003), importante programa de transferência de renda que condicionava o recebimento a frequência escolar das crianças, entre outros requisitos, o que o tornava um incentivo ao ensino.

Em um artigo intitulado **O Programa Bolsa Família e o acesso e permanência no ensino superior pelo Programa Universidade para Todos: a importância do “eu me viro”**, publicado na Revista Brasileira de Educação em 2019, os autores relatam uma pesquisa com o foco em um grupo de alunos de origem pobre, matriculado em cursos de ensino superior, cuja trajetória está associada a dois programas públicos federais brasileiros focalizados: o Programa Bolsa Família e o Programa Universidade para Todos (Prouni). De acordo com o artigo:

O *locus* desta pesquisa é uma universidade sem fins lucrativos situada no interior do estado de São Paulo que possui alunos bolsistas do Prouni. [...] De um total aproximado de 18 mil alunos matriculados em cursos de graduação, o cadastro da universidade pesquisada apresentava, em 2016, informações de 2.073 alunos

bolsistas do Prouni (11% do total, aproximadamente). Desse conjunto, 120 alunos (6,1% do total de bolsistas) faziam parte de grupos familiares que recebiam ou tinham recebido benefício do Programa Bolsa Família. [...] Como veremos mais adiante, os bolsistas do Prouni são a “nata” do grupo social de onde provêm (Almeida, 2014, p. 196); além disso, a vivência desses estudantes em instituições de ensino superior sem fins lucrativos implica algumas diferenças em relação aos bolsistas do segmento privado lucrativo. Trata-se, sobretudo, do reconhecimento social atribuído a essas universidades, que, como tal, é sempre relacional. (PIRES; ROMÃO; VAROLLO, 2019).

Segundo o Portal da Transparência, dados sinalizam que o orçamento para a educação, gerido pelo MEC em 2018, foi de R\$ 115,7 bilhões. Desse total, o que foi executado de fato chegou a R\$ 95,6 bilhões. A maior parte dos recursos fica com a Educação Superior (R\$ 29,6 bilhões), refletindo o aumento no número de estudantes nesse segmento.

Sobre a rede de universidades federais nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT), houve a maior expansão de sua história. Ela era composta, em 2002, por 45 universidades, com 148 campi, e, atingiu em 2015, 65 universidades com 327 campi. Em 2016, já eram 38 Institutos Federais de Ensino Superior (IFES) distribuídos em 600 campi. Toda essa expansão promoveu a inclusão de uma parcela da população historicamente excluída. O acesso ocorreu com maior ênfase por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2009, no governo Lula. (BRASIL, 2019 apud CARDOSO NETO; NEZ, 2021, p. 135).

Ainda é possível destacar como relevante ao acesso ao ensino superior a lei de cotas (nº 12.711/2012) visando a democratização do ensino superior, o enfrentamento à desigualdade social e racial com recortes para as famílias de baixa renda, negros e indígenas. Através desse conjunto de medidas citadas e de outras que, por não serem o objeto de estudo deste trabalho não foram citadas, em 2015, segundo o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), 35% dos concluintes que fizeram o exame foram os primeiros de suas famílias a serem diplomados.

Por fim, podemos destacar como um verdadeiro desastre para a educação, bem como para todas as áreas com investimento público, a aprovação da Emenda Constitucional 95 (EC 95), em 2016, no governo Temer, que instituiu um novo regime fiscal no país com o congelamento de gastos, inviabilizando políticas públicas e colocando em risco a existência de muitas delas, incluindo as universidades e pesquisas.

Em abril deste ano (2022), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), órgão que desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação, a Capes publicou ofício com medidas que restringiam cotas de iniciação à docência e de residente que implicaram, conseqüentemente, no corte de bolsas.

Ainda sobre a CAPES, em matéria divulgada através do portal de notícia do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES SN), no dia 20/10/2022, denunciava o não pagamento no mês de setembro de dois programas de apoio à formação de professoras e professores, os programas Residência Pedagógica (RP) e Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), ambos gerenciados (CAPES) que integram a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC), por falta de orçamento.

De acordo com a Capes, em nota publicada no dia 7 de outubro, os recursos para o pagamento das bolsas dependem da aprovação de um Projeto de Lei (PLN) 17/2021 que tramita na Comissão Mista de Orçamento do Congresso Nacional. O PLN que prevê a destinação de R\$ 43 milhões à Capes está parado com o relator, o senador Roberto Rocha (PSDB/MA), desde o dia 24 de setembro e ainda não há previsão para votação. Com orçamento reduzido nos últimos anos, os pagamentos dependem da aprovação pelo Congresso de um crédito suplementar direcionado à fundação. (ANDES SN, 2021).

Ainda de acordo com a matéria, a diretoria nacional do ANDES-SN publicou uma nota em repúdio ao atraso no pagamento das bolsas dos programas, que em um dos trechos diz:

Essa ação está em consonância com as demais práticas desse governo de atacar a ciência e os (as) cientistas do país. As universidades são foco central da implementação de uma política de desmonte de todas as pesquisas e programas que promovam o acesso à produção de conhecimento no âmbito do domínio público, uma vez que, os objetivos da política em curso é a privatização do conhecimento. (ANDES SN, 2021).

Desde o mês de março de 2020, quando se deu início às medidas restritivas devido ao avanço da pandemia da COVID 19, foram suspensas as aulas presenciais, mas, com o avanço da vacinação, a conseqüente imunização da população e a redução do número de mortes, mesmo com o governo federal, de Jair Bolsonaro, adotando uma postura contra tudo o que a ciência e os principais órgãos mundiais de saúde orientavam como sendo um

caminho mais seguro para se tomar durante toda a pandemia, já há um retorno gradual das atividades.

Por determinação judicial do Tribunal Regional Federal da 2ª Região, em recurso proposto pelo Ministério Público Federal, foi determinado o retorno presencial das Instituições Federais de Ensino, no dia 16/11/2021, com apenas duas semanas de prazo e sem orçamento para suprir as necessidades das Instituições. Mais uma decisão que demonstra claramente o posicionamento do atual governo em relação à educação e tudo que a envolve.

Desde sua origem, o ensino superior no Brasil, sempre esteve ligado às elites, voltado para aqueles considerados mais capazes de desenvolverem suas habilidades e, com o conhecimento que lhe seria passado dentro dos muros das instituições, se tornariam profissionais capacitados para atuarem fora deles. Na verdade, a instituição universitária sempre esteve muito distante da realidade em que os profissionais que formam iriam atuar.

A partir de agora, faremos um breve percurso histórico para entendermos a origem da Extensão Universitária no Brasil, apresentando o seu processo de organização e constituição, seus atores sociais, documentos importantes construídos ao longo dos anos, sua evolução teórica e conceitual e identificar as reflexões iniciais que se transformaram em diretrizes para a política de Extensão Universitária.

3. A POLÍTICA DE EXTENSÃO NO BRASIL

A história da Universidade no Brasil, assim como a própria história do país, é marcada pelo colonialismo, uma estrutura organizada na dependência ao colonizador português. Com a chegada da família imperial ao país, mais especificamente no que hoje conhecemos como o Estado do Rio de Janeiro, que foi a sede do governo português no país, a educação foi sendo moldada às novas demandas decorrentes dessa alteração em relação à corte.

Diversas obras (FERNANDES, 1975; CUNHA, 2007; TRIGUEIRO, 2003) relatam sobre a maneira como se deu a formação do Ensino Superior no Brasil, até se configurarem as Universidades como são hoje. Esse ensino já nasceu arcaico, ainda que fosse novo. Isso porque tivemos a moldura do quadro português nesse processo. E a educação superior portuguesa se encontrava totalmente fora das tendências institucionais de modernização no cenário europeu. [...]

Assim, a Universidade brasileira, em termos genéticos, se alicerça histórica, cultural e pedagogicamente em um paradigma europeu. Tendo desembarcado aqui no Brasil através de modelos copiados de Portugal, Alemanha, Estados Unidos e principalmente da França, ela não foi criada e pensada para nós, mas era uma instituição compatível com realidades de outros países, que tinham problemas e demandas distintos. (BATISTA; KERBAUY, 2018, p. 918).

Diante dessa nova situação, Batista e Kerbauy (2018), afirmam que as escolas superiores entregavam jovens da classe dominante, profissionais formados como produtos para exercerem os cargos burocráticos que haviam sido criados pelo aparelho estatal.

Mas havia uma situação – aos olhos da elite – de facilidades para obtenção do grau superior, e isso a preocupava. A partir da reforma Epiácio Pessoa (1901), as escolas particulares tiveram condições facilitadas para se equiparar as oficiais em termos de funcionamento, e o acesso feminino aos cursos superiores também foi uma marca. Em grande medida, junto com esse crescimento e devido à disseminação das escolas superiores livres empreendidas por particulares, a elite via nisso uma facilidade de ingresso no ensino superior. [...]

Como se pode notar, desde bem cedo na nossa história da educação, o Ensino Superior já era um caminho para a reprodução da discriminação social. (BATISTA E KERBAUY, 2018, p. 921).

Em seu livro, *Extensão ou Comunicação?* (2013), Paulo Freire coloca a Extensão, tendo como referência as atividades de Extensão rural da época, como uma ação educativa não libertadora porque apenas “transferia”, “depositava” o conhecimento sobre alguém, e este por não se apropriar criticamente ao ponto de transformar o conhecimento, reaplicando em situações concretas, não poderia alterar a realidade.

Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a “sede do saber” até a “sede da ignorância” para “salvar”, com este saber, os que habitam nesta.

Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem — por isso sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais — em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais. (FREIRE, 2013, recurso digital).

Diante dessa realidade, a criação da Extensão Universitária também não estaria distante de, segundo Paulo Freire (2013), uma relação com significados como: transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação etc.

Extensão..... Transmissão
 Extensão..... Sujeito ativo (o que estende)
 Extensão..... Conteúdo (escolhido por quem estende)
 Extensão..... Recipiente (do conteúdo)
 Extensão..... Entrega (de algo que é levado por um sujeito que se encontra “atrás do muro” àqueles que se encontram “além do muro”, “fora do muro”. Daí que se fale em atividades extramuros)
 Extensão..... Messianismo (por parte de quem estende)
 Extensão..... Superioridade (do conteúdo de quem entrega)
 Extensão..... Inferioridade (dos que recebem)
 Extensão..... Mecanicismo (na ação de quem estende)
 Extensão..... Invasão cultural (através do conteúdo levado, que reflete a visão do mundo daqueles que levam, que se superpõe à daqueles que passivamente recebem). (FREIRE, 2013, recurso digital).

A seguir, abordaremos sobre a Extensão Universitária no Brasil, fatos históricos, decretos, o lançamento do Plano de Trabalho da Extensão Universitária considerado um grande avanço para as práticas extensionistas, a construção inicial do atual Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX), as diretrizes para a Extensão Universitária na educação superior brasileira no Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e o recente protagonismo da Extensão Universitária no atual processo de curricularização.

3.1. Considerações acerca da extensão universitária no Brasil

A primeira referência legal à Extensão Universitária no Brasil, foi o Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, no primeiro ano da era Vargas, do ministro Francisco Campos que providenciou a elaboração do Estatuto das Universidades Brasileiras.

A extensão ficou através desse documento institucionalizada como um canal de possibilidades para o aperfeiçoamento de estudantes; também visava “prolongar, em benefício coletivo, a atividade técnica e científica dos institutos universitários” (BRASIL, 1931, art. 35, alínea f). Foi pensada também para que o público externo obtivesse os benefícios, através do conhecimento filosófico, artístico, literário e científico. Destinava-se “principalmente à difusão de conhecimentos úteis à vida social e coletiva, à solução de problemas sociais e à propagação de ideias e princípios que salvaguardem os altos interesses nacionais”. Ela era uma das atividades precípuas à “vida social” universitária (BRASIL, art. 42, § 1, 1931). (BATISTA; KERBAUY, 2018, p. 925).

Mesmo sendo instituída legalmente na década de 1930, a Extensão Universitária só se torna obrigatória a partir de 1968, de acordo com a lei nº 5.540, no artigo 20 afirmava: “As universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes são inerentes” (BRASIL, 1968, p.1 apud DE MEDEIROS, 2017, p. 10).

De acordo com Batista e Kerbauy (2018), na década de 1930, a criação do Conselho Nacional de Educação (1936), do Estatuto das Universidades Brasileiras e do Ministério da Educação, atendeu a uma demanda por coordenação política especializada para o setor educacional, mas a própria forma de composição administrativa da universidade demonstrava o controle exercido pelo governo, deixando evidente que a autonomia, tanto administrativa quanto didática, eram restritas.

A concepção da Universidade nesse momento era de cumprir um papel não apenas de instrução e formação de elite pensante, mas principalmente de ser um núcleo a partir do qual se difundissem ideologias. A extensão universitária também se configurou nesse momento como um veículo para esse propósito. (BATISTA; KERBAUY, 2018, p. 927).

Algumas práticas dos movimentos estudantis, com destaque para a União Nacional dos Estudantes (UNE), nas décadas de 1960 e 1970, auxiliaram na divulgação das ideias das práticas extensionistas no Brasil, com o claro objetivo de sua institucionalização e democratização.

Tal práxis possibilitava aos estudantes uma aproximação entre eles e profissionais de áreas afins das suas, além de permitir a reflexão sobre as ações realizadas de forma direta junto às comunidades carentes assistidas pelos trabalhos. A premissa da UNE defendia uma Universidade voltada para as necessidades sociais para as

camadas mais pobres da população, seja do campo ou da cidade. (DE MEDEIROS, 2018, p. 11).

Após o golpe militar de 1964, algumas das práticas extensionistas propostas pela UNE foram institucionalizadas com o objetivo de aproximar os estudantes universitários das comunidades carentes, mas, como todas as ações desse período, sob o olhar e a autorização dos militares para que essas ações pudessem acontecer.

Somente no ano de 1975, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), mesmo sob controle da intensa censura da época, lançou o Plano de Trabalho da Extensão Universitária, caracterizando um avanço nas questões extensionistas no Brasil.

O Plano de Trabalho da Extensão Universitária tem um papel fundamental no processo histórico da construção universitária no Brasil, porque através dele o MEC conseguiu, mesmo diante de uma conjuntura de repressão, garantir a competência de preconizar como o trabalho extensionista deveria ser realizado pelas Universidades. Isso significa criar uma linha política de atuação e a partir delas, construir espaços para que novos atores sociais se colocassem em cena, no caso as próprias Universidades. (DE MEDEIROS, 2018, p. 11).

Em 1981, com o movimento de organização dos docentes foi fundada a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES) que, a partir do ano de 1988, após a promulgação da atual Constituição Federal, passou a se chamar Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (o ANDES-SN). Nesta década de 1980, surge a proposta que tem como princípio básico de qualidade o ensino, a pesquisa e a extensão. Esta proposta será uma referência para inclusão do artigo 207 da Constituição Federal de 1988 (MACIEL, 2010 apud Frizzo; Marin; Schellin, 2016, p. 634,635).

A partir de 1985, houve um empenho do corpo docente e o movimento estudantil de reivindicar a importância política da Extensão Universitária, entre outras pautas. O movimento estudantil entendia que deveria haver um maior diálogo com a sociedade, não devendo esta estar alheia ao que era produzido pela universidade.

Entretanto, as atividades de Extensão ainda careciam de um norteador para suas ações já que atividades de várias naturezas, algumas totalmente desvinculadas da vida acadêmica, eram nomeadas como atividades extensionistas. Segundo Leonídio (2017), em busca de contribuições para diretrizes básicas para a política de extensão, em documento apontado pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL), acontece o I Encontro de Pró-

Reitores das Universidades Públicas do Nordeste, em abril de 1987, na cidade de Aracaju/SE, intitulado Extensão: saber e compromisso social.

Ainda de acordo com o autor, no ano de 1987, acontece II Encontro de Pró-Reitores das Universidades Públicas do Nordeste, com reflexões acerca da Extensão Universitária nas Instituições de Ensino Superior (IES) nordestinas e discussões sobre a sua institucionalização. Ainda no mesmo ano, em Ouro Preto/MG, foi realizado o Encontro de Pró-Reitores das Universidades da Região Sudeste, cujo relatório final, chamado de Carta de Ouro Preto, “o documento em questão influenciou profundamente o que futuramente iria se constituir no primeiro marco do Fórum Nacional”. (LEONÍDIO, 2017, p. 58).

Como consequência ao surgimento de vários fóruns de discussões, buscando caracterizar a Extensão Universitária, assim como criar normas, diretrizes e, um dos principais objetivos que era institucionaliza-la, destaca-se a realização, em novembro de 1987, em Brasília, do chamado I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, com a finalidade de nacionalizar as diversas experiências regionais realizadas.

Das 33 universidades presentes, as 05 (cinco) regiões do país estavam contempladas. Destaca-se a participação da Região Nordeste e da Sudeste, com 11 (onze) e 10 (dez) representações, respectivamente. Acreditamos que a adesão dessas regiões é fruto da construção anterior dos eventos de caráter regional. Sul com 06 (seis), Centro-Oeste com 04 (quatro) e Norte com 02 (duas) completavam o hall das universidades presentes.

Em 1987, ano de criação do Fórum, o Brasil apresentava um total de 853 Instituições de Ensino Superior, sendo 613 privadas, 54 públicas federais, 83 públicas estaduais e 103 públicas municipais (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 1999). Assim, das 240 públicas que poderiam participar do Fórum, as 33 que se fizeram presentes em sua fundação representam apenas 13,75% do total no país. (LEONÍDIO, 2017, p. 60, 61).

A partir desse encontro nasce o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX), com a criação de um regimento para regular e regulamentar o seu funcionamento, onde, a partir de então, seriam promovidas as discussões acerca da Extensão Universitária e também a busca para estabelecer diretrizes conceituais e políticas para as práticas extensionistas nas instituições.

A criação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão não pode ser vista como uma ação independente, isolada do contexto histórico-político do país, menos ainda como uma

decisão governamental. A ação que culminou na sua criação foi, na verdade, fruto de um processo de articulação em nível nacional, a partir de discussões bastante semelhantes, em torno de temas comuns, que vinham ocorrendo nas universidades públicas de todo o país. Nas várias regiões começaram a se registrar, mesmo que de forma diferenciada, experiências que visavam a discussão e a articulação das universidades em torno da questão de sua relação com a sociedade. (NOGUEIRA, 2013, p. 38).

Segundo Leonídio (2017), o Plano Nacional de Extensão Universitária foi o tema central da discussão no XIV Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu / MEC, em 1998, onde foram realizadas deliberações para a construção de planos regionais para contribuir no alcance das metas do plano. De acordo com o documento, conseguimos vislumbrar a posição do Fórum quanto ao papel da Extensão Universitária tanto em relação a universidade quanto em relação à sociedade, alguns dos pontos apresentados são:

- Além de instrumentalizadora do processo teoria/prática, a Extensão funciona com relações multi, inter e/ou transdisciplinares e interprofissionais de setores da universidade e da sociedade;
- Função de produtora e socializadora de conhecimento, visando intervir na realidade através da ação coletiva entre a universidade e a população, contrapondo-se ao posicionamento da universidade como detentora do saber;
- Dimensionamento da Extensão “como filosofia, ação vinculada, política, estratégia democratizante, metodologia”, voltada para os problemas sociais, retirando assim o caráter de “terceira função”;
- Prática acadêmica que tem como um dos seus objetivos interligar a universidade em suas atividades de ensino e pesquisa, com as demandas da sociedade;
- O estágio curricular como viabilizador da Extensão, enquanto esta promove a prática profissional, a consciência social e o compromisso político, proporcionando a formação de um profissional cidadão;
- Avaliação permanente das atividades de Extensão pela Instituição, utilizando-a como um dos parâmetros de avaliação da própria universidade;
- Instituição de um Programa Nacional de Fomento à Extensão, Custeio e Bolsas de Extensão.

É importante ressaltar que a intervenção na realidade não visa levar a universidade a substituir funções de responsabilidade do Estado, mas sim produzir saberes, tanto científicos e tecnológicos quanto artísticos e filosóficos, tornando-os acessíveis à população, ou seja, a compreensão da natureza pública da universidade se confirma na proporção em que diferentes setores da população brasileira usufruam dos resultados produzidos pela atividade acadêmica, o que não significa ter que, necessariamente, frequentar seus cursos regulares. (FORPROEX, 1998, p. 6).

De acordo com Leonídio (2017), a conceituação de Extensão trouxe transparência na própria compreensão da indissociabilidade tão recorrida no meio acadêmico, sendo base de toda a produção produzida pelo Fórum. Podendo então se afirmar que, a produção dos documentos gerou ao FORPROEX a "evolução" e a "solidificação" do seu "capital cultural".

Ainda de acordo com o autor, o movimento de institucionalização para consolidação das ações da Extensão Universitária tem, além da valorização de seu status na estrutura acadêmica, o interesse para a garantia de recursos e fontes de financiamento.

Neste contexto, como estratégia de subversão, a Extensão propõe, além da busca pelo mesmo posicionamento hierárquico na estrutura administrativa, a garantia da autonomia e competência na elaboração dos projetos e ações. Não adiantaria institucionalizar, ter recurso, mas não ter autonomia na condução de sua intervenção. Para alterar a lógica de funcionamento do campo, precisa mudar o *habitus* que nele está instaurado (BOURDIEU, 2004). Acrescenta-se a isso a inserção da Extensão nos currículos dos cursos de formação superior, computando estas atividades no processo de integralização curricular. (LEONÍDIO, 2017, p. 101).

No entanto, alguns autores se contrapõem à concepção do Fórum em relação à Extensão Universitária, conforme o autor Botomé, em que Rodrigues (2003) usa por base para expressar sua posição em relação ao assunto.

Contudo é preciso pontuar críticas diante da perspectiva otimista do Fórum. Vale ressaltar restrições quanto à conceituação proposta para a extensão por retomar os mesmos equívocos. Assim, "a extensão universitária não faz (ela não é um sujeito ou agente) essa articulação. É o ensino e a pesquisa que precisam ter certas características para que essa articulação seja produzida" (Botomé, 1996: 84). Nessa perspectiva, ao atribuir à extensão o poder de viabilizar a relação transformadora entre sociedade e universidade, há a conotação mágica, pois, "conferindo-lhe uma capacidade de redenção da instituição como se a pesquisa e o ensino não puderam fazer o que ela tem capacidade própria" (Botomé, 1996: 34). Contudo, apesar de se ter um conceito de extensão, tentando superar as compreensões anteriores, a iniciativa dos Pró-Reitores, isoladamente, não apontava a resolução dos problemas. A percepção conservadora de "terceira função", de "terceira opção" ainda estava presente. (RODRIGUES, 2003. P. 150, 151).

De acordo com Leonídio (2017), em um cenário de conservação das estruturas de poder, as lutas ocorrem entre os que desejam manter as posições do campo e os que pretendem assumir essas mesmas posições. O autor finaliza de forma enfática dizendo:

Assim sendo, os campos enquanto espaços sociais estruturados e hierarquizados são 'arenas' onde se disputam posições e capital, envolvendo lutas e tensões, na medida em que as diversas dimensões ideológicas e simbólicas se fazem presentes. A essência da noção de campo é a luta dialética, a busca pela conservação e/ou transformação, os embates (ARAÚJO et al., 2009). (LEONÍDIO, 2017, p. 30).

Tendo em vista o papel transformador que há em uma educação libertadora e de todos os atores envolvidos nesse processo na construção de uma nova sociedade, entendemos “a educação superior como uma política de Estado, bem público e, como tal, condição para o desenvolvimento econômico e social e para a afirmação dos valores e identidade culturais de uma nação”. (FORPROEX, 2004, p. 1 apud LEONÍDIO, 2017, p. 113).

Nos dias atuais, diante da aceleração do processo de precarização do ensino superior no Brasil, a Extensão Universitária, assim como o ensino e a pesquisa, tende a sofrer descaracterização da sua função original contida em sua conceituação, comprometendo a função social da universidade pública assim como a relação entre a universidade e a sociedade.

3.2. Extensão universitária e precarização do ensino superior

De acordo com De Moraes Freire (2011), às transformações sofridas pela educação superior no Brasil, que tiveram início nos anos noventa incorporando a lógica empresarial com a efetivação da agenda política neoliberal, se deram de acordo com as orientações encontradas em documentos dos organismos multilaterais, como o Banco Mundial, assim como na Cartilha do Consenso de Washington, sendo orientada a implementação de forma generalizada para todos os países, sem considerar as especificidades de cada país.

Dentre as exigências destacam-se: a necessidade de que o Estado se desvincule da manutenção da educação superior, deixando essa a cargo da iniciativa privada, se ocupando apenas da educação básica e média; a indicação para as instituições de ensino superior se organizarem e serem geridas como empresas econômicas; a importância das universidades públicas serem privatizadas ou diversificarem suas fontes de recursos (via cobrança de mensalidades, contratos de pesquisa com empresas, venda de serviços e consultorias e doações de iniciativa privada) e a imposição do máximo de diferenciação institucional (universidades de pesquisa, de ensino, centros universitários, etc.), o que garantiria a competitividade e, conseqüentemente, o progresso desses domínios (DRUCKE; FILGUEIRAS, 1997 *apud* DE MORAES FREIRE, 2011, p. 11,12).

Como consequência dessa lógica empresarial adotada, o ensino superior no Brasil passa a ter um novo perfil, tendo como finalidade a lucratividade para o dono do novo estabelecimento, uma lógica totalmente contrária à função social da universidade pública com base no ensino, pesquisa e extensão, tornando-se assim, segundo a autora, “como numa fábrica de diplomas, o que conta no final é ter consumidores para o produto à venda: a educação.” (DE MORAES FREIRE, 2011, p. 12).

Dessa forma, a autora continua, a Extensão Universitária corre o sério risco de se tornar uma “forma mascarada de arrecadação financeira” (DE MORAES FREIRE, 2011, p. 12), ou seja, mediante as duras ameaças contra a universidade pública, a Extensão Universitária que tem, em um dos princípios, a transformação da realidade através da sua atuação, pode, com essa visão voltada para o mercado, gerar “ações universitárias despreocupadas” (DE MORAES FREIRE, 2011, p. 13), contrariando assim a sua base de fundamentação.

Em outras palavras, a extensão se construiu e se desenvolveu como atividade universitária em conexão com o reconhecimento de que ensino e pesquisa não respondiam aos interesses de tal realidade; ela poderia reduzir esse distanciamento.

Se cairmos nas armadilhas contemporâneas que assolam a extensão estaremos impedindo que ela possa assumir um papel transformador, sobretudo da dura realidade de parcelas ainda majoritárias de jovens brasileiros que não têm acesso ao ensino superior e tampouco têm garantidos seus direitos mais essenciais. (DE MORAES FREIRE, 2011, p. 14).

Entendemos, em seu início, a invisibilidade da Extensão Universitária na formação acadêmica e até mesmo na divulgação do saber científico, em sua função inicial que visava alcançar uma parcela da sociedade em vulnerabilidade social e econômica, sendo essa parcela da sociedade considerada como receptora de um saber que lhe era depositado, como uma forma de assistencialismo.

Ao longo dos anos, a Extensão Universitária através de sua regulamentação expandiu-se, vem alcançando os espaços e a sua visibilidade tem sido aumentada. Contudo, mesmo com suas diretrizes conceituais e políticas para as práticas extensionistas já desenvolvidas, normatizadas e institucionalizadas, não alcançou ainda o papel que lhe foi designado entre discentes, docentes e nos espaços universitários.

Sendo assim, o desenvolvimento da Extensão Universitária executando seu papel de ligação entre ensino e pesquisa e servindo como ponte, uma via de mão dupla, entre a universidade e a sociedade, “representa a concretude da democratização do conhecimento, estimula o protagonismo dos sujeitos, seu empoderamento¹ e a viabilização dos sonhos que parecem impossíveis” (ANDRADE; MOROSINI; WIEBUSCH, 2018, p. 4).

Sendo importante para o entendimento do papel da Extensão Universitária, reproduzimos aqui a Resolução CNE/CES Nº 7/2018 que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 (Ministério da Educação, 2018).

Estruturam a concepção e a prática das diretrizes da extensão na educação superior:

I - A interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social;

II - A formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular;

III - A produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais;

IV - A articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico.

¹ Empoderamento - Na concepção Freireana constitui-se em um processo libertador que emerge das interações sociais e surge a partir da problematização e conscientização da realidade. É um ato social e político de intervenção e transformação social. (ANDRADE; MOROSINI; WIEBUSCH, 2018, p. 3).

No início do século XXI, pensar e promover a diversidade e pluralidade, para além do capitalismo, e a globalização, para além da globalização neoliberal, exige que a ciência moderna seja não negligenciada ou muito menos recusada, mas reconfigurada numa constelação mais ampla de saberes onde coexista com práticas de saberes não científicos que sobreviveram ao epistemicídio ou que, apesar da sua invisibilidade epistemológica, tenham emergido ou florescido nas lutas contra a desigualdade, a discriminação, tenham ou não por referência um horizonte não capitalista. (SOUSA SANTOS, 2010, p. 155 apud ANDRADE; MOROSINI; WIEBUSCH, 2018, p. 6).

De grande importância para que se concretize o papel da Extensão Universitária, a proposta de curricularização que tem como prazo final de implementação dezembro de 2022, tem despertado tanto o apoio entre aqueles que já se utilizam dela com a finalidade que foi desenhada, tanto quanto a oposição daqueles que vêm na implementação da curricularização como um trabalho a mais para docentes ou um maior tempo a ser despendido pelos discentes em sua formação.

3.3. A proposta de curricularização da extensão universitária

O terceiro Plano Nacional de Educação (2014-2024) ratifica a universalização da Extensão Universitária, mantendo os 10% de obrigatoriedade curricular e orientando sua integralização em programas e projetos em áreas de pertinência social, essa determinação “mobiliza e inspira todos os que defendem uma concepção de educação superior orientada para além da formação profissional” (IMPERATORE; PEDDE, 2016, p. 7).

Entendemos que a Extensão Universitária deve ser a porta de entrada dos diferentes problemas que atingem a população, problemas que anteriormente ficavam fora das discussões acadêmicas e que, neste contexto, fortalecem a reflexão crítica da realidade e a relação dos saberes científicos e da experiência para o empoderamento dos sujeitos. Desse modo, a Curricularização da Extensão propiciará uma formação integrada com o ensino e a pesquisa reafirmando a Extensão Universitária como uma ferramenta transformadora que materializa o compromisso ético e solidário da universidade pública brasileira. (ANDRADE; MOROSINI; WIEBUSCH, 2018, p. 6,7).

Entendemos que a curricularização da Extensão Universitária faz surgir inúmeras possibilidades, mas também tornam explícitas barreiras e dificuldades para sua implementação como:

A mercadorização da educação;
O academicismo e o autoritarismo da universidade, despreparada para o diálogo de saberes com a sociedade;

A departamentalização da universidade que implica na fragmentação do conhecimento, na irreconciliabilidade de ensino-pesquisa-extensão tendo como consequências o encarceramento do conhecimento na sala de aula/ensino, a hierarquização do conhecimento e a histórica posição subalterna da Extensão; A deficiente formação docente em Extensão, a desvalorização do fazer extensionista na carreira, remuneração e currículo docentes; Os potenciais impactos, orçamentário e temporal, da flexibilização curricular, aliados ao insuficiente financiamento público de programas e projetos de Extensão, entre outros. (IMPERATORE; PEDDE, 2016, p. 7).

Ainda de acordo com as autoras, apesar de todas as disputas entre os projetos antagônicos na educação e na universidade e da política de expansão da Extensão Universitária sendo realizada em um momento em que há um aumento, em ritmo acelerado, da precarização do ensino superior, “este é o momento histórico em que a Extensão resgata a sua importância e se coloca no centro das políticas acadêmicas de ensino e pesquisa, pautadas na ética, diversidade cultural e inclusão social” (IMPERATORE; PEDDE, 2016, p. 8).

Entendemos que a curricularização da Extensão Universitária é um grande desafio, em vários aspectos, mas que deve ser assumido pelo coletivo da universidade pública, docentes, discentes e técnicos-administrativos, como forma de integrá-los à sociedade, rompendo com a lógica elitista e de isolamento dos muros da universidade que há, desde sua origem, no ensino público superior. Uma prática extensionista sendo assumida de forma colaborativa, com troca de saberes internos e externos, colocando em prática a responsabilidade social e a democratização do conhecimento acadêmico, conjuntamente com o rompimento da exclusividade desse conhecimento.

O cumprimento desta meta gesta uma nova realidade na Educação Superior, integradora de docentes, discentes e comunidade extensionista, participando coletivamente de espaços de aprendizagem e de formação pedagógica, que resultarão na melhoria do desenvolvimento profissional docente e na garantia do cumprimento da função social da universidade de democratização do conhecimento e desenvolvimento das regiões historicamente negligenciadas. (ANDRADE; MOROSINI; WIEBUSCH, 2018, p. 10).

A adoção de medidas para a implementação da curricularização da Extensão Universitária não está sendo conduzida de forma única em todas as universidades, até porque cada região do Brasil e, até mesmo cada universidade dentro dessas regiões,

possuem especificidades. Por isso, faremos um relato apenas de como tem sido esse processo na UNIRIO devido à nossa atual vivência e interesse nesse espaço.

A proposta de implementação da curricularização da extensão universitária na UNIRIO

Em nenhum outro momento, portanto, o trabalho articulado entre Ensino, Pesquisa e Extensão esteve tão integrado, em um processo onde todos ganham. A formação do estudante com a perspectiva extensionista, além de prepará-lo para a vida com a prática para encarar os desafios que se apresentarem em sua área de formação, o qualifica em uma formação consciente da realidade e do seu papel na sociedade. (MAGALHÃES; MARTA, 2020, p. 32).

Foi estabelecido através da Portaria GR N° 212, de 30 de março de 2021 (PROEXC, 2021), a instituição do Grupo de Trabalho (GT) de Curricularização da Extensão UNIRIO, coordenado pelo Prof. Júlio César Silva Macedo (Diretor de Extensão PROEXC) e pela Profa. Mary Ann Menezes Freire (Profa. Adjunta do Departamento de Enfermagem de Saúde Pública), tendo representantes de todos os Centros como também representantes de outros setores que compõem a Universidade, sendo estes:

- Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS)
- Centro de Ciências Jurídicas e Políticas (CCJP)
- Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCH)
- Centro de Letras e Artes (CLA)
- Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (CCET)
- Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD)
- Diretoria de Tecnologia de Informação e Comunicação (DTIC)

Dando início aos trabalhos, foi lançada nas redes sociais da PROEXC UNIRIO a campanha **Mais Extensão**, com o objetivo de, segundo a descrição no portal, ampliar o conhecimento da comunidade acadêmica e do público externo, sobre as diretrizes da Extensão Universitária, seus princípios e sobre os projetos em atuação hoje na universidade.

A campanha pretende motivar a criação de novos projetos de extensão, esclarecer dúvidas sobre o assunto, estreitar nossos laços com os parceiros das comunidades, já que, em breve, 10% do currículo de todos os graduandos deverá ser correspondente a atividades de extensão”, explica o pró-reitor de Extensão e Cultura, Jorge Ávila. (PROEXC, 2021).

Também de acordo com a descrição no portal, a campanha contará com vídeos explicativos sobre Extensão Universitária, depoimentos de bolsistas e de parceiros dos projetos nas comunidades, entre outros conteúdos. O vídeo de lançamento da campanha foi produzido pelo Núcleo de Imagem e Som (NIS) e pode ser visto no canal audiovisual do Núcleo de Imagem e Som da UNIRIO, pelo link: <https://www.youtube.com/watch?v=aq-tOpacJ7M>.

Após contatos com outras Universidades que já implementaram a curricularização da Extensão Universitária ou estão mais adiantadas nesse processo, foi elaborada pelo Grupo de Trabalho (GT) uma proposta com três modelos para efetivação da proposta de curricularização da extensão na UNIRIO.

Com isso, o GT promoveu várias discussões com a comunidade acadêmica a fim de tornar mais conhecida as propostas e também ouvir críticas para alteração, ou não, delas, a fim de democratizar a participação de toda comunidade acadêmica, além de democratizar o máximo possível o resultado final deste trabalho, não sendo dessa forma nada imposto, mas sim construídos da forma mais horizontal possível dentro do espaço universitário.

Assim, sendo a data limite para a implementação da curricularização da Extensão Universitária dezembro de 2022 é necessária uma discussão ampliada, devido a isso, o GT organizou o seu trabalho em fases, como divulgado através de Informativos PROEXC, lançados em 09/04/2021 e 05/05/2021, onde podemos destacar algumas ações:

- Realizar GTs itinerante virtuais a fim de planejar e dialogar com Departamentos de Ensino, Núcleo Docente Estruturante (NDE), discentes e Coordenadores de Programas e Projetos de Extensão;
- Produzir um guia institucional para orientar a comunidade acadêmica na implementação da resolução;
- Realizar, através de formulários, consulta com toda comunidade acadêmica sobre as propostas apresentadas, dentre outras.

Sendo assim, como exposto pelo GT de Curricularização da Extensão² da UNIRIO,

A orientação da curricularização da Extensão Universitária requer um planejamento e organização administrativa, considerando que todos os cursos, independente da escolha da proposta de implementação, passarão por uma reforma curricular, sendo

² Enviei um e-mail ao GT de Curricularização da Extensão da UNIRIO, no dia 11 de dezembro de 2021, solicitando, se possível, os documentos que foram elaborados de todo o processo de curricularização para que pudesse expor com mais detalhes o assunto, mas até a finalização deste trabalho não obtive resposta.

que, na UNIRIO, este processo de reforma curricular já está normatizado (Instrução Normativa Prograd nº 015, de 24/05/2021). (PROEXC, 2021).

Sobre a inserção da extensão universitária nos currículos da graduação

De acordo com um documento lançado em 29 de maio de 2019 pela Coordenação Nacional FORPROEX,

O presente relatório apresenta os resultados de dois mapeamentos realizados em dezembro de 2018 e em maio de 2019 pela Coordenação Nacional do Fórum de Pró-reitoras (es) de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX), com o objetivo de analisar a situação da inserção da Extensão nos currículos dos cursos de graduação das Instituições públicas de educação superior (IPES) brasileiras. (PROEXC UNIRIO, 2021).

Foram pesquisadas 73 Instituições públicas brasileiras (Dezembro/2018) e 67 Instituições públicas brasileiras (Maio/2019) para a elaboração deste documento que, em sua consideração final, expõe que:

Os resultados obtidos pelos dois mapeamentos revelam que as IPES iniciaram, em sua maioria, os processos de debate e implantação da inserção da Extensão nos currículos dos cursos de graduação antes da publicação da resolução 07/2018/CNE/MEC, tendo como referência a meta 12, estratégia 12.7 do PNE 2014-2024.

Em termos processuais e qualitativos, comparando-se os períodos de aferição de dezembro/2018 e maio/2019, a publicação da Resolução do CNE/MEC tem impacto no ritmo e modo de condução do tema por parte das IPES, nos sentidos de (I) auxiliar no convencimento das comunidades acadêmicas e gestões sobre o necessário processo de inserção da Extensão; (II) oferecer mais um parâmetro legal que ampare das decisões das IPES sobre o tema; (III) determinar um andamento mais acelerado nos processos de construção de normativas para as IPES que ainda não havia iniciado.

Por se tratarem de instrumentos distintos, com métodos diferenciados de pesquisa e participações de diferentes Instituições Públicas de Educação Superior (IPES), influenciando na amostragem, não é possível realizar o cruzamento de dados dos dois mapeamentos, de modo a visualizar a evolução dos cenários entre dezembro de 2018 e maio de 2019.

Entretanto, há uma tendência, observando-se os números absolutos dos dois mapeamentos, de redução no número de IPES que ainda não iniciaram o processo (10 respondentes em dezembro/2018 e 6 em maio/2019), cuja influência pode estar na resolução do CNE/MEC. Por seu turno, as IPES que já estavam na fase de discussão, tendem a finalizar esse processo em 2019, caminhando para a reformulação dos PCCs e o oferecimento parcial de unidades curriculares de Extensão. (FORPROEX, 2019, P. 17).

Entretanto, desde março de 2020, estamos em um período, a nível mundial, pandêmico causado pela COVID 19. Mesmo com a vacinação avançada, de forma desigual a nível de nações e, até mesmo de forma desigual dentro do mesmo território, a respeito

do território brasileiro, ainda vivemos sob restrições de locomoção e comportamento que impossibilitam ou diminuem a velocidade de determinados processos em nossa sociedade.

No Brasil, hoje, 03 de janeiro de 2022, estamos com 67,29% da população brasileira totalmente imunizada (com duas doses ou dose única), mas se analisarmos essa porcentagem por Estados (listagem em ordem alfabética), percebemos a forma totalmente desigual do avanço dessa vacinação³:

ESTADOS	VACINADOS	ESTADOS	VACINADOS
AC	62,44%	PB	76,17%
AL	69,72%	PR	77,95%
AP	57,88%	PE	75,30%
AM	64,76%	PI	83,03%
BA	71,58%	RJ	74,45%
CE	75,77%	RN	73,69%
DF	74,54%	RS	77,66%
ES	75,66%	RO	67,70%
GO	72,65%	RR	55,28%
MA	63,34%	SC	78,72%
MT	71,29%	SP	82,10%
MS	71,94%	SE	74,27%
MG	77,60%	TO	65,63%
PA	66,50%		

Sendo assim, veremos no próximo capítulo deste trabalho, o impacto da pandemia da COVID 19 no cenário da educação brasileira, sendo abordado aqui especificamente o espaço universitário, a Extensão Universitária e também o Projeto de Extensão Luz, Câmera, Ação, onde realizei todo o estágio curricular obrigatório, sendo o estágio iniciado antes do período da pandemia de forma presencial, no primeiro período e os três períodos seguintes durante a pandemia, de forma remota.

³ Fonte: <http://especiais.g1.globo.com/bemestar/vacina/2021/mapa-brasil-vacina-covid/>

4. A PANDEMIA DA COVID-19: UNIVERSIDADE E EXTENSÃO EM QUESTÃO

O ano de 2020 trouxe uma situação inédita para a atual geração, uma pandemia⁴. Diante desta realidade, a mudança na rotina das nossas vidas foi inevitável e imprescindível para a preservação de vidas, não somente a nossa própria, mas também das pessoas ao nosso redor. No Brasil, uma total falta de coordenação nacional do governo federal, obrigou governadores e prefeitos a tomarem medidas de acordo com os comitês montados pelas secretarias estaduais e municipais de saúde, na ausência de uma normatização de medidas pelo Ministério da Saúde.

A precarização do ensino superior que já era percebida há tempos foi acentuada, com o discurso adotado durante a pandemia através das adaptações às novas formas e rotinas para o cumprimento das atividades diárias. Devemos deixar claro que, essas novas formas e rotinas não aceleraram somente a precarização que já se avistava no mundo acadêmico como também no mundo do trabalho, aumentando ainda mais a precarização do trabalhador em seus vários espaços ocupacionais, com destaque para o aumento da plataformização ou uberização⁵, sendo utilizada a falácia do empreendedorismo, para grande parte da população que não consegue um emprego formal.

Há ainda outros exemplos ilustrativos das experimentações do capital em curso nas décadas e anos mais recentes. A simbiose entre trabalho informal e mundo digital vem permitindo que os gestores possam também sonhar com trabalhos ainda mais individualizados e invisibilizados. Ao perceber que o isolamento social realizado sob a pandemia vem fragmentando ainda mais a classe trabalhadora, assim dificultando as ações coletivas e a resistência sindical, procuram avançar também na ampliação do home office e do teletrabalho. Desse modo, além da redução de custos, abrem novas portas para a corrosão dos direitos do trabalho, acentuando a desigual divisão sociossexual, racial e étnica do trabalho e embaralhando de vez o tempo de trabalho e de vida da classe trabalhadora. (ANTUNES, 2020, *kindle*).

Antes de entrarmos nos impactos que a pandemia causou no ensino superior e na Extensão Universitária no Brasil, gostaríamos de esclarecer um ponto importante, fazer a diferenciação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) adotado no período da pandemia para

⁴ Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), pandemia é a disseminação mundial de uma nova doença e o termo passa a ser usado quando uma epidemia, surto que afeta uma região, se espalha por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa. (FIOCRUZ, 2021).

⁵ Segundo Ricardo Antunes (2020), a uberização é um processo no qual as relações de trabalho são crescentemente individualizadas e invisibilizadas, assumindo, assim, a aparência de “prestação de serviços” e obliterando as relações de assalariamento e de exploração do trabalho.

que as aulas não fossem totalmente interrompidas e o Ensino a Distância (EAD), modalidade estabelecida de ensino desde 2017, através do Decreto nº 9057/2017, que a conceitua

Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017 apud CABRAL; GOULART; SILVA, 2021, p. 412).

Sendo assim,

Amparadas pelos atos normativos editados pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) nos últimos meses, as IES passaram a oferecer o ensino remoto. Não obstante, é importante destacar que ensino remoto não é EAD.

Ambas são coisas distintas, não apenas em sua conceituação, mas também na forma em que são operacionalizadas. Os próprios termos “ensino” e “educação” possuem acepções diferentes: enquanto o primeiro pode ser entendido como a ação e o efeito de ensinar, por meio da instrução que se operacionaliza de uma forma sistemática, o segundo traz em si um entendimento mais amplo, que compreende o processo por meio do qual o ser humano não apenas aprende, mas, também, desenvolve-se em suas distintas dimensões. (DINIZ; NISKIER; XAVIER, 2020, p. 19).

Ainda segundo Diniz, Niskier e Xavier (2020, p. 20, 21), as principais diferenças entre EAD e Ensino Remoto são,

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	ENSINO REMOTO
O Projeto Pedagógico do Curso (PPC), instrumento obrigatório a ser apresentado aos órgãos reguladores da educação superior para a autorização de funcionamento de um curso, é elaborado e aprovado como curso a distância desde seu início.	O PPC do curso foi aprovado como curso presencial e, portanto, para oferecer aulas presenciais. A oferta de aulas remotas é uma medida extraordinária, emergencial e temporária para cumprir as regras do distanciamento social.
Todo o curso é realizado na modalidade a distância, observando-se eventuais momentos presenciais obrigatórios previstos em legislação própria, como encontros em polos e realização de aulas práticas e estágios.	Todas as atividades pedagógicas são realizadas integralmente na modalidade a distância. Aquelas que não podem ser realizadas a distância são, via de regra, suspensas.

Existe uma plataforma específica para a realização do curso, que é o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).	Cada IES ou professor escolhe o ambiente virtual em que irá atuar, entre os vários disponíveis no mercado.
O ensino a distância é uma escolha das IES e dos alunos, que optam pelo curso nessa modalidade de ensino.	O ensino remoto é a única opção disponível no cenário pandêmico, conforme recomendação das autoridades sanitárias e do MEC.
O professor conduz a disciplina e o tutor dá suporte ao estudante. As atividades são realizadas de forma assíncrona, ou seja, não ocorre interação ao mesmo tempo com o aluno.	O professor atua e interage com seus alunos pela internet de forma síncrona, ou seja, em tempo real. Embora possa haver atividades assíncronas, ocorrem em menor quantidade.
Flexibilidade de tempo e espaço de estudo para alunos e professores que participam do processo educacional em tempos distintos.	Professor e aluno estão conectados ao mesmo tempo, nos dias e horários estabelecidos no calendário das aulas presenciais.
Utilização de metodologia própria para educação a distância no que se refere à aula, material e avaliação, entre outras questões.	Transposição de práticas adotadas no modelo de ensino presencial. A tecnologia é utilizada apenas para intermediar o contato entre o professor e o aluno sem a utilização de metodologia específica para cursos a distância.
Não é uma modalidade de ensino aplicável e autorizada pelo MEC a ser utilizada em todos os cursos de graduação.	Pode ser aplicável, se não a todos, à maioria dos cursos durante a pandemia, com autorização do MEC.
Todas as interações e atividades dos alunos são registradas no AVA automaticamente.	A presença na sala virtual é obrigatória e conferida pelo professor, assim como no regime presencial.

O próprio termo “ensino remoto” é inovador, tendo surgido em função do regime emergencial imposto pela pandemia e, no contexto em que tem sido aplicado, é, na maioria das vezes, a virtualização do modelo presencial, assemelhando-se a EAD apenas pelo fato de ser mediado pela tecnologia. (DINIZ; NISKIER; XAVIER, 2020, p. 21).

Dessa forma, apresentaremos a partir de agora os principais impactos da pandemia no ensino superior e na Extensão Universitária, como também as soluções encontradas para superar, ou pelo menos reduzir, os efeitos negativos na formação dos discentes que

iniciaram a sua formação de forma remota e aqueles que se formaram neste formato de ensino que, praticamente, nos foi imposto pela realidade da pandemia.

4.1. A pandemia e seus impactos para o ensino superior

A urgência da transição para o ensino remoto impôs aos professores algumas adaptações, ou mesmo algum certo grau de improvisação e provisoriamente em suas práticas. Esse contexto de “pedagogia da pandemia”, no entanto, possivelmente terá consequências a serem analisadas no futuro.

O Parecer do CNE (BRASIL, 2020) sugere que, após a pandemia, quando houver restabelecimento do ensino presencial, as instituições realizem uma “avaliação institucional diagnóstica da situação do aprendizado nos cursos e individualmente, para além das avaliações de desempenho já realizadas, de forma a construir cenários de políticas de aprendizado adequadas ao retorno à presencialidade”. (GARCIA; GARCIA, 2020, p. 11,12).

O Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou em 28 de abril de 2020 (BRASIL, 2020), a partir do parecer CNE/CP nº 5/2020 (BRASIL, 2020), normas que orientaram as instituições educacionais sobre a reestruturação do Calendário Escolar e a organização de atividades não presenciais, com o objetivo de retomar e concluir o ano letivo (2020), flexibilizando a quantidade de dias letivos anuais, mas garantindo a carga horária mínima de horas de estudo.

Dessa maneira, um verdadeiro desafio foi lançado, levando em conta a realidade de cada rede de ensino do país, de forma a buscar “propostas que não aumentem a desigualdade ao mesmo tempo em que utilizem a oportunidade trazida por novas tecnologias digitais de informação e comunicação para criar formas de diminuição das desigualdades de aprendizado”, segundo o parecer CNE/CP nº 5/2020 (BRASIL, 2020, p. 3).

De uma hora para outra, foi necessário o uso de tecnologias da informação para a retomada das aulas, tecnologias essas não disponíveis para a maioria de discentes, docentes e técnicos administrativos, criando mais uma dificuldade ao acesso a uma educação que se encontra distante da grande parte da população do país.

Mais uma vez, se esperavam de decisões e direcionamentos do governo federal, através do Ministério da Educação, que seriam norteadoras para as ações das instituições públicas de ensino superior que, mais uma vez, ou foram tomadas de forma demoradas ou foram inexistentes, sendo assim, as instituições buscaram por si formas de melhor se

adequarem à mudança abrupta da forma de ensino, com os recursos já escassos e, em alguns casos, inexistentes, para oferecerem suporte a todas as pessoas envolvidas em todo esse processo.

Sendo assim, diversas instituições, entre elas a UNIRIO, procuraram oferecer, com os poucos recursos existentes, auxílios financeiros para a compra de equipamentos, alimentação, chips para acesso à internet, entre outros, buscando minimizar os efeitos que a pandemia acentuou na desigualdade de acesso à educação superior na realidade do país. Deixando claro que, com ações extremamente focalizadas, às vezes, com diversas exigências de documentos que, nessa época de pandemia com dificuldades de locomoção e acesso, se mostraram, ao contrário da sua natureza inclusiva, mais uma forma de exclusão. Além de todo o processo de solicitações dos auxílios, na UNIRIO, serem feitos de forma exclusivamente virtual, fazendo com que discentes tivessem que “dar um jeito” para conseguir equipamento e acesso para fazê-lo.

Especificamente, o sistema federal é o grande alvo dos ataques e pode-se afirmar que toda a problemática que envolve as eleições de reitores das universidades federais tem por meta garantir uma plena ingerência do governo nessas instituições, na tentativa de ajustá-las ideologicamente.

Além da motivação ideológica, interessa ao projeto bolsonarista enfraquecer os meios acadêmico-científicos para que não criem obstáculo a seus projetos econômicos e na medida do possível até contribuam. (MANCEBO, 2020, p. 8).

Entendemos que as ações imediatistas que foram tomadas neste momento de urgência sanitária (que foram extremamente necessárias diante da situação) sem planejamentos, estudos e pesquisas necessárias, não poderiam ter o alcance para eliminar, ou pelo menos diminuir, as situações que foram construídas em décadas pela falta de planejamento, com desmonte das políticas públicas de educação em todos os níveis. Na verdade, seria necessária uma retomada de políticas públicas para a educação pública nacional colocando-a como essencial, como acreditamos ser, para o desenvolvimento do país.

Achille Mbembe (2017), filósofo camaronês, desenvolveu o conceito de necropolítica, que bem se aplica ao nosso país, pois ele diz respeito à arbitrariedade violenta do Estado em decidir quem deve viver e quem deve morrer. A tanatoeconomia, que é o braço econômico da necropolítica, manteve-se, no Brasil, à revelia da pandemia, a partir do tripé austeridade fiscal permanente, retirada de direitos sociais e manutenção de privilégios de propriedade.

Imperou de modo incontestado a linha fascista diante da epidemia: morra quem tiver que morrer, mas a acumulação capitalista não pode parar. Diferentemente da maioria dos outros governos mundiais, que adotaram medidas mais protetivas aos trabalhadores e à população que adoeceu, no Brasil, as políticas necrófilas negaram a gravidade da pandemia e trataram as milhares de mortes tão somente como efeitos colaterais que não justificam a interrupção das necessidades sacralizadas do capital dominado pela finança. (MANCEBO, 2020, p. 4).

Segundo o sociólogo e professor Ricardo Antunes (UNICAMP), em uma entrevista dada ao Sindicato dos Trabalhadores do Judiciário Federal do Estado de São Paulo, em abril de 2020, “Nossa meta hoje é sairmos vivos dessa crise, não só eu, você, nós, mas a classe que vive do trabalho.”. Infelizmente no Brasil, mais de 620.00 (11/01/2022) pessoas morreram em consequência da COVID-19 diagnosticadas, mas especialistas falam em subnotificação já que, desde o início da pandemia, não há testagem em massa da população.

Por fim, cabe registrar que a pós-graduação, a pesquisa e a ciência também foram comprometidas com a crise sanitária. Com o isolamento social e a interrupção das atividades públicas, milhares de projetos foram paralisados parcial ou totalmente. As ações planejadas nos projetos de pesquisa terão que ser readequadas, os cronogramas terão que ser revistos, mas, nenhuma ação para garantia da estabilidade da ciência e da produção do conhecimento foi anunciada até o momento. [...]

Em síntese, nas diretrizes dos atuais reformadores, a mudança de rota desejada implica a aplicação dos receituários do ultraneoliberalismo e do neoconservadorismo, com uma agenda focada em privatizações, gestão por resultados, “aceleração da aprendizagem”, conteudismo e a adoção de um modelo “híbrido” que incorpore a educação a distância na política educacional. (MANCEBO, 2020, p. 11).

A seguir, abordaremos a atuação da Extensão Universitária durante a pandemia. A adaptação das ações extensionistas que encontrou, como em qualquer ação, vantagens e desvantagens nos novos formatos possíveis de atuação. Eventos on-line como cursos, *webinários*, encontros, simpósios, *lives*, entre outros, serviram para aproximar profissionais e o público em geral de vários estados do país, tornando possível a troca de experiências e saberes que não seria possível de forma presencial. Até mesmo pelo espaço físico limitado das Instituições de Ensino Superior (IES) de comportarem um determinado número de participantes limitando o alcance dos eventos o que, no formato remoto através das redes sociais, torna o alcance muito maior.

4.2. A pandemia e seus impactos para a extensão universitária

Historicamente, diferentemente da pesquisa, a extensão não oferece aos membros da comunidade acadêmica um “status” elevado como possuem os pesquisadores com suas descobertas científicas. Esse cenário faz com que muitos discentes e docentes não se sintam atraídos para coordenar e/ou participar de extensões universitárias, atividade onde coordenadores e extensionistas depositam muito tempo para realizar, requer uma equipe relativamente grande e os seus resultados nem sempre geraram produtos acadêmicos de interesse para o corpo editorial de muitas revistas. Além disso, há carência de recursos de órgãos de fomentos. Logo, a falta de recurso financeiro e de apoio operacional, especialmente transporte, é um grande entrave para que docentes e discentes limitem as ações de extensão desejadas durante o isolamento social imposto pela COVID-19. (SILVA *et al.*, 2020, p. 73007).

De acordo com dados publicados no artigo “**A extensão universitária no Brasil e seus desafios durante a pandemia da COVID-19**”, em 3 de março de 2021, podemos visualizar o esforço para a atuação da Extensão Universitária na pandemia mesmo diante dos limites impostos e da carência de recursos, através de ações adaptadas fazendo uso do formato remoto/virtual ou de protocolos de biossegurança para realizarem as suas atividades. Sobre a pesquisa:

A população foi composta por todas as IES federais e estaduais do Brasil, que contabilizam 129 instituições, conforme disponibilizado no website do e-MEC (Brasil, 2017). Enquanto a amostra foi constituída por todas as IES que formalizaram a extensão como atividade curricular, que juntas somam 126 instituições. (PIAGGE *et al.*, 2021, p. 4).

Seguem alguns dados de destaque dessa pesquisa:

- O percentual das IES públicas que possuem a extensão formalizada como atividade curricular e que continuaram exercendo suas ações durante a pandemia da COVID-19 foi de 78,6%. (PIAGGE *et al.*, 2021, p. 3);
- Observou-se que as instituições da região Centro-Oeste apresentaram maior adesão ao processo de continuidade das ações extensionistas (91,6%), em contrapartida, apenas 56,1% das IES da região Sudeste deram continuidade com a extensão no momento inicial da pandemia. (PIAGGE *et al.*, 2021, p. 4);
- Das extensões que não suspenderam suas ações, 87,9% foram adaptadas e 71,8% tiveram as normas flexibilizadas. (PIAGGE *et al.*, 2021, p. 4);
- Foi observado que 90,3% das IES públicas do Brasil realizaram projetos de extensão; 78,2% ofertaram cursos de extensão para o público externo ou interno,

- que foram feitos de forma virtual, através do Google Meet, Zoom e Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA); 75% realizaram eventos, 51% realizaram prestação de serviços e 75% realizaram programas de extensão. (PIAGGE et al., 2021, p. 4);
- A maioria das IES que continuaram com as ações de extensão estabeleceram planos de trabalho voltados para o enfrentamento da COVID-19. Entre as categorias administrativas, as instituições federais contribuíram com a maior parte das ações (84%). Com relação às organizações acadêmicas, 89% das universidades realizaram ações para enfrentamento da COVID 19, por outro lado, apenas 20% das faculdades desenvolveram esse tipo de atividade. (PIAGGE et al., 2021, p. 5);
 - Com relação ao planejamento da extensão para a vigência no ano de 2021, verificou-se uma baixa tendência ao desenvolvimento de planos de trabalho adaptados à pandemia. Desse modo, 24% das IES públicas do Brasil já publicaram edital de extensão com adequações à pandemia, enquanto 38% publicaram edital sem adaptações e 37% não informaram sobre a publicação de edital com vigência para o ano de 2021. (PIAGGE et al., 2021, p. 6);
 - Projetos e programas também foram expressivamente realizados neste cenário, sendo os projetos realizados em 90,3% e os programas em 75% das IES. (PIAGGE et al., 2021, p. 8);
 - Os cursos de extensão foram realizados em 78,2% das instituições analisadas. Um tema abordado em cursos promovidos por diversas instituições foi a formação de docentes e discentes quanto ao uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), a fim de adaptá-los ao modelo remoto de ensino. (PIAGGE et al., 2021, p. 8);
 - A prestação de serviços esteve presente em apenas 51% das instituições analisadas, o que reflete a dificuldade das mesmas em continuar atendendo as necessidades da comunidade em um período em que o isolamento social se faz necessário. Assessorias, consultorias, atendimentos jurídicos, dentre outros exemplos, foram algumas das ações de prestação de serviços encontradas nas IES. (PIAGGE et al., 2021, p. 8);

- As universidades federais foram as que se destacaram no que se refere a realização de ações para o enfrentamento da COVID-19 e apenas 20% das faculdades⁶ executaram essas ações. (PIAGGE et al., 2021, p. 9).

Desse modo, a curricularização da extensão, que já representava um desafio para as instituições, tornou-se motivo para mais dificuldades e limitações durante a pandemia, principalmente em algumas regiões do Brasil (Gusso et al., 2020; Steigleder et al., 2019). Isso pode ser observado ao analisar o percentual das universidades públicas que continuaram com as ações de extensão durante a pandemia na região Sudeste, evidenciando nível inferior comparado ao percentual das universidades públicas do Brasil. (PIAGGE et al., 2021, p. 7).

De acordo com Almeida *et al.* (2021), foi imprescindível perceber a importância das ferramentas digitais na execução das ações extensionistas na pandemia e a utilização das redes sociais para o aumento de pessoas alcançadas pelo conteúdo das ações, apesar das dificuldades iniciais de adaptação e do planejamento de cronogramas para conseguir reestruturar as ações nesse novo formato.

A extensão universitária na pandemia no curso de Serviço Social da UNIRIO

Coordenação de Estágio é o setor da Escola de Serviço Social responsável pela execução da Política de Estágio Curricular Supervisionado, com base na Política Nacional de Estágio da ABEPSS⁷ (1996). A Coordenação de Estágio tem como objetivo principal promover a formação profissional a partir da aproximação do estudante com o exercício profissional nos espaços sócio ocupacionais aos quais a/o Assistente Social está vinculada/o. (Coordenação de Estágio/ESS-UNIRIO⁸, 2020).

Desde o início da pandemia no ano de 2020, houve uma reformulação na forma e conteúdo do estágio em Serviço Social realizado pela Coordenação de Estágio da Escola de Serviço Social da UNIRIO, visando a integridade física das discentes e seguindo as orientações e normativas das principais entidades representativas do Serviço Social brasileiro: Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), Conselho Regional de Serviço Social do Rio de Janeiro (CRESS RJ), Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em

⁶ O Ministério da Educação (MEC), ao conceituar faculdades, centros universitários e universidades, destaca que as universidades são caracterizadas pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 2006). Contudo, é necessário mencionar que o desenvolvimento dos três pilares é facultativo às faculdades, o que pode explicar a baixa adesão das mesmas à realização das ações supracitadas. (PIAGGE et al., 2021, p. 9).

⁷ Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS).

⁸ Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (ESS-UNIRIO). Av. Pasteur, 296 - Urca - Rio de Janeiro - R.J. – CEP: 22.290-240.

Serviço Social (ABEPSS) e a Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO).

No primeiro ano da pandemia, o estágio foi suspenso. Mas, após um ano fez-se necessário para o processo de formação discente o retorno do estágio, nesse período de excepcionalidade, a obrigatoriedade do estágio de forma remota visou não somente a integridade física, como também reiterou o posicionamento da Escola de acordo com os elementos constitutivos do Projeto Ético-Político do Serviço Social Brasileiro. Tendo como segundo princípio, no Código de Ética Profissional, a defesa intransigente dos direitos humanos, esse posicionamento se opõe radicalmente ao que vivenciamos, especialmente na sociedade brasileira, onde o governo federal busca se eximir de suas funções e responsabilidades, retirando direitos já conquistados e lançando a classe trabalhadora à sua própria sorte.

O fazer na modalidade remota traz limites, não há dúvida alguma quanto a isso, mas durante a formação em serviço social, sempre lemos e ouvimos que precisamos buscar construir caminhos e alternativas através da realidade posta para que possamos contribuir de maneira efetiva para viabilizar o acesso a direitos e serviços. Mesmo distante do “cenário ideal” que, na realidade brasileira nunca houve, foi preciso olhar o momento de forma a conseguirmos, através de articulações, a construção de uma forma de resistência ao quadro de desmonte do atual governo.

Em setembro de 2021, no Brasil, estávamos com, aproximadamente, 30% da população imunizada (com as duas doses ou dose única) e, a população com mais de 60 anos, dando início a terceira dose da vacinação para reforço do sistema imunológico, contra a infecção causada pela COVID 19. Esse atraso na imunização da população brasileira se deu por vários fatores, mas principalmente, a falta de iniciativa e gestão do governo federal, via Ministério da Saúde, pela demora na aquisição de vacinas, mesmo com a oferta de laboratórios desde os meses de agosto/setembro de 2020 e, mesmo após a aquisição das doses, a falta de logística para a distribuição, gerando interrupções nos calendários de vacinação de vários municípios.

Além da pandemia, havia um clima de desarmonia política, que ainda persiste, entre os poderes legislativo, executivo e judiciário que gera muita tensão e instabilidade, ainda no ano de 2021, várias manifestações ocuparam as ruas quase que mensalmente demonstrando a insatisfação na condução política e econômica do governo federal. Após

um ano e meio de pandemia, ainda com muitos desafios na formação profissional, especialmente na área de estágio, assisti limites serem ultrapassados através de muita competência e comprometimento das profissionais da Coordenação de Estágio da ESS - UNIRIO.

A partir do documento da Coordenação de Estágio "Orientações e Sugestões para a supervisão de estágio"⁹ foram normatizadas as atividades para os projetos de extensão no período remoto, para que fosse possível dar prosseguimento às atividades de estágio e as (os) discentes pudessem dar continuidade no processo de formação. Segue, em sua íntegra, o documento citado:

Sugestões para atividades e documentos de estágio		
Atividades/documentos	Sugestões para adequação no remoto	Exemplos
Plano de Estágio	O plano de estágio deve conter todas as atividades que as (os) estudantes irão desenvolver. A partir dele contabilizaremos as horas do estágio em formato remoto/emergencial.	<i>Discente inserida (o) no projeto de extensão da coordenação. Proposta de estágio: Serviço Social e a Política de enfrentamento à violência contra as mulheres no Brasil. Exemplos de atividades possíveis:</i> <ul style="list-style-type: none"> - Levantamento da rede de atendimento às mulheres em situação de violência no Rio de Janeiro; - Levantamento das profissionais de serviço social que atuam no enfrentamento à violência contra as mulheres, na rede de atendimento do Rio de Janeiro; - Elaboração de um documento com o mapeamento das instituições contendo: endereço, telefone, natureza, etc.; - Realização de uma ou duas entrevistas com assistentes sociais da rede de atendimento sobre o exercício profissional;

⁹ Documento "Orientações e Sugestões da Coordenação de Estágio para as supervisoras de campo" (Coordenação de Estágio ESS/UNIRIO, disponível em: <http://www.unirio.br/institucional-1/unirio/cchs/ess/paginas/documentos-de-estagio/orientacoes-e-sugestoes-da-coordenacao-de-estagio-para-as-supervisoras-de-campo/view>).

		<ul style="list-style-type: none"> - Sistematização das entrevistas em documento sobre os principais elementos que a(o) discente apreendeu do exercício profissional do Serviço Social no espaço de trabalho; - Realização de roda de conversa/oficina/minicurso/palestra com uma ou duas assistentes sociais sobre o exercício profissional na rede de atendimento. <p><i>Discente inserida (o) em espaço sócio-ocupacional deve consultar o Plano de Estágio Remoto da Escola. O documento elenca as sugestões de atividades a partir de cada nível de estágio.</i></p>
Diário de campo em formato remoto	<p>A(o) discente deve sistematizar no documento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Algumas das atividades e estratégias desenvolvidas no estágio em formato remoto; - Elementos da supervisão de campo que envolvam o exercício profissional do Serviço Social. 	<ul style="list-style-type: none"> - Elencar no diário de campo todas as atividades de organização, planejamento e execução das atividades extensionistas; - Elencar no diário de campo todas as atividades de organização, planejamento e execução das atividades extensionistas; - A supervisora de campo pode escolher junto com a (o) discente a partir de quais atividades do plano de estágio irá elaborar diários de campo; - No caso do exemplo citado no tópico acima, a (o) aluna (o) poderá elaborar diários de campos das seguintes atividades: <ul style="list-style-type: none"> .Sistematização das entrevistas em documento sobre os principais elementos que apreendeu do exercício profissional do Serviço Social no espaço de trabalho;

		.Realização de roda de conversa/oficina/minicurso/palestra com uma ou duas assistentes sociais sobre o exercício profissional na rede de atendimento.
Uso do instrumental técnico (no caso do Estágio II)	- Elencar um instrumental ou uma técnica das competências e/ou atribuições privativas da (o) assistente social na política social do campo de estágio ou que se vincule à temática do projeto de extensão.	A (o) estagiária (o) poderá fazer um levantamento e/ou uma análise, em conjunto com a supervisão de campo, do uso da entrevista nos atendimentos individuais em uma política/instituição. Ou da visita domiciliar na política de assistência social; - A análise envolve: pesquisar sobre o instrumento/técnica na produção do Serviço Social; pesquisar junto a alguma assistente social para saber como utiliza o instrumento/técnica no seu exercício profissional;
Projeto de intervenção (no caso de Estágio III)	Sugerimos a elaboração de uma ou mais ações de intervenção junto ao campo de estágio ou projeto de extensão.	<i>Lives</i> , reuniões, palestras sobre uma temática importante para a instituição/projeto de extensão que possibilite reflexões, análises e/ou capacitação sobre uma das demandas do campo de estágio; - Elaboração de uma cartilha informativa sobre o serviço ofertado pelo campo de estágio. No caso dos projetos de extensão, sobre a rede de serviços da política atrelada ao projeto ou outros temas relevantes que possam oferecer informações sistematizadas à população usuária e à sociedade.

<p>Avaliar a política social executada pela instituição e os projetos instituídos (no caso do Estágio IV)</p>	<p>- No caso de espaço sócio ocupacional: avaliar uma ação desenvolvida pelo Serviço Social; - No caso dos Projetos de Extensão: avaliação de uma ação nacional/programa/projeto da política social e/ou do tema das ações extensionistas do projeto.</p>	<p>- No caso de espaço sócio ocupacional: desafios do Serviço Social nos plantões sociais em tempo de pandemia; desafios dos atendimentos individuais em tempo de pandemia; avaliação das estratégias usadas para o contato com as famílias em tempo de pandemia, que impossibilita as ações profissionais em grupo, por exemplo; - No caso dos Projetos de Extensão: Avaliação de um Programa Nacional da Política para a Infância e Juventude no Brasil; Avaliação de um Programa Nacional de Atendimento às Mulheres em situação de violência.</p>

Através dessa competência e comprometimento conseguiram contagiar e envolver docentes a coordenarem projetos de extensão, profissionais de Serviço Social que atuam em diversos espaços sócio ocupacionais para que, em conjunto, fosse possível a continuidade não somente do estágio curricular obrigatório, mas continuidade da vida de discentes que como eu, almejam, não somente se formarem, mas serem profissionais formados com uma visão humana e crítica para uma atuação de competência e excelência.

Entendo que, há outros inúmeros fatores que farão parte da jornada de qualquer profissional, mas também entendo que quando possuímos, na formação, profissionais que conseguem nos contagiar através de palavras e atitudes, penso que conseguiremos construir uma base que, mesmo com todas as adversidades, através daquilo que foi apreendido, teremos a possibilidade de, através da construção de projetos de intervenção nos espaços sócio ocupacionais, realizar atendimentos às (aos) usuárias (os), visando sempre sua autonomia, emancipação e expansão dos sujeitos sociais, como direciona o Código de Ética da categoria.

Durante a construção deste trabalho, estou no último período de estágio e, gostaria de deixar registrado, o meu agradecimento e minha reverência ao empenho, dedicação e comprometimento de todas (os) os profissionais que compõem a Escola de Serviço Social da UNIRIO, sinto-me beneficiada de forma singular com essa possibilidade de formação com qualidade e comprometimento, mesmo com todas as contradições sendo agudizadas nesse período pandêmico e da realidade social que se nos apresenta através do atual governo do país.

No Plano Nacional de Extensão Universitária (1998), apresentado pelo FORPROEX, um dos pontos que definem as ações da Extensão Universitária é “o estágio curricular como viabilizador da Extensão, enquanto essa promove a prática profissional, a consciência social e o compromisso político, proporcionando a formação de um profissional cidadão”. A seguir, a exposição do Projeto de Extensão em que realizo, desde de o segundo semestre de 2019, o estágio curricular obrigatório em Serviço Social.

4.3. O Projeto de Extensão: Luz, Câmera, Ação: A presença das relações de gênero e do racismo no cinema em tempos de pandemia

A importância da Extensão Universitária (EU) para a (re)produção das relações sociais na direção da produção de conhecimento fortalece as dimensões da formação profissional no ensino superior, evidenciando o papel social da universidade. A Extensão Universitária, como processo interdisciplinar e potencialmente transformador, pode contribuir para a construção de um outro modelo de sociedade, pautado na justiça social e na contribuição para a emancipação dos sujeitos sociais, organizados ou não. (BEZERRA, 2014, p. 1).

Este Projeto de Extensão foi desenvolvido e é supervisionado pela Assistente Social e Professora Dra. Vanessa Bezerra de Souza desde que foi aprovado, no ano de 2014, pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UNIRIO.

De acordo com Bezerra (2014), o Projeto de Extensão foi elaborado de maneira a democratizar reflexões a respeito das relações desiguais de gênero e de raça, com o objetivo de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Tendo por base o método materialista, o mais adequado para apreender o gênero, por desenvolver um movimento que, utilizando-se da totalidade e da história, desfetichiza e desnaturaliza os fenômenos sociais.

A compreensão das relações de gênero enquanto um fenômeno histórico e social, e não natural, é fundamental para que possamos acreditar na possibilidade de sua transformação, inclusive através da luta pela elaboração e implementação de políticas públicas com enfoque de gênero.

Temos ainda que, considerando a formação social e histórica do Brasil, sobretudo a partir da utilização do trabalho escravo e da exploração de suas riquezas em sua fase de colonização, é inegável a presença de práticas racistas, presentes até os dias atuais. (BEZERRA, 2014, p. 3).

Sendo assim, Bezerra (2014) expõe que, desde a origem do Projeto, em seu plano de trabalho inicial, já estava previsto a utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação e de redes sociais, como formas de dar maior visibilidade e alcance “ao Projeto, aos eventos, bem como de suscitar a criação de uma rede de articulação em torno das pautas das relações de gênero, raça e classe na sociedade brasileira”.

De forma oportuna, é necessário salientar que, em relação ao instrumental técnico-operativo, o Projeto de Extensão, por ser subordinado à Universidade enquanto órgão público, não dispõe de recursos suficientes para exercer suas atividades, encontrando dificuldades como não ter um espaço físico na Universidade mesmo antes da pandemia.

Por fim, tendo em vista que as atividades a serem realizadas pelo projeto são construídas de modo coletivo por seus integrantes (voluntárias, bolsistas e estagiárias), as estagiárias também são responsáveis pelo planejamento e execução das atividades, além de terem que apresentar a bibliografia indicada pela coordenadora do Projeto (e supervisora de campo, no caso das estagiárias), participando das discussões e debates.

Com a chegada da pandemia no ano de 2020 e com as atividades de estágio suspensas, o Projeto de Extensão não parou, através de reuniões *online* na plataforma Google Meet e a criação de grupo no *WhatsApp*, a coordenadora e integrantes do Projeto de Extensão conseguiram elaborar, diversas atividades de forma remota, como:

- A elaboração do artigo intitulado "Escravidão, quilombo e resistência", para a revista *Intermedius*. A revista é vinculada à Diretoria de Extensão, Assuntos Comunitários, Estudantis e Culturais do Centro Universitário de Mineiros – UNIFIMES e tem como objetivos "a difusão de práticas e reflexões extensionistas na comunidade nas mais diversas áreas do conhecimento, estimulando o fortalecimento da aplicação do conhecimento científico nas organizações sociais". O artigo, além de descrever a experiência da visita e da produção do documentário, também contextualiza a história brasileira, a escravização da força-de-trabalho negra, suas formas de

resistência a esse sistema cruel e opressor e mostra as consequências de 300 anos de escravidão no Brasil. O documentário desenvolvido pelo projeto une a história de resistência do passado do povo preto à nova resistência, só que agora em uma seara que vai desde preservação da memória e tradições a um exemplo prático e viável de sustentabilidade;

- Participação de componentes do Projeto como palestrantes para fazerem a exposição de eventos realizados pelo Projeto, através de um live no canal do *YouTube* do Movimento Força Brasil Democrático (FBD), representado pelas mediadoras Jacqueline Vallejo (Bacharel em Serviço Social pela UNIRIO, marxista, feminista e filiada ao PT) e Larissa Nogueira (Psicanalista, militante de esquerda, antirracista e feminista);
- Promoveu como atividade em comemoração ao Dia da Consciência Negra o primeiro módulo do curso "Novembro Negro: Práticas Antirracistas em Saúde" de forma remota e através de Lives no canal do *YouTube* da Escola de Serviço Social da Unirio, com a reexibição das *lives* no ano de 2021, pelo canal do *YouTube* Serviço Social na Pandemia, coordenado pelo Assistente Social e Professor Dr. Renato Veloso da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Reflexões acerca dos cursos “Práticas Antirracistas em Saúde”

De acordo com pesquisa feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no Brasil de antes da pandemia (2018), a cor da pele influencia diretamente na qualidade de vida do brasileiro. Os dados revelam o aumento do índice de vulnerabilidade econômica e social nas populações de cor preta e parda e não somente isso, como também os dados revelam a maior probabilidade de pessoas de cor preta e parda serem assassinadas no país. Alguns dados¹⁰ para nossa reflexão:

- **Mercado de trabalho (Cargos Gerenciais - 2018):**
 - 68,6% ocupados por brancos
 - 29,9% ocupados por pretos ou pardos

¹⁰ Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais.

- **Educação (Taxa de analfabetismo - 2018):**
 - 3,9% pessoas brancas
 - 9,1% pessoas pretas ou pardas
- **Violência (Taxa de homicídio por 100 mil jovens – 2017):**
 - 34,0 pessoas brancas
 - 98,5 pessoas pretas ou pardas

Nessa pesquisa realizada pelo IBGE, todos os indicadores analisados, mercado de trabalho, distribuição de renda e condições de moradia, violência, educação e representação política, revelam as desigualdades com relação a população de cor ou raça preta, parda e branca¹¹. Quando a cor da pele determina as condições de vida e até mesmo o direito à vida, precisamos falar sobre o racismo que estrutura a sociedade brasileira.

A gênese da desigualdade brasileira tem início no processo de colonização e na abolição da escravidão, em 1888, após, aproximadamente, 4 milhões de negros terem sido traficados da África para terras brasileiras. O Brasil foi um dos últimos países do ocidente a libertar os escravos. Além de tardia, essa libertação não veio com nenhuma ação que pudesse beneficiá-los, já que os negros não eram considerados cidadãos. Os mesmos foram jogados das propriedades rurais sem nenhum tipo de apoio.

Os grandes proprietários rurais importaram mão de obra da Europa, para a implantação de uma dinâmica capitalista – materializada nos negócios ligados à exportação de café, como casas bancárias, estradas de ferro, bolsa de valores, etc. – que vai se irradiando pela base produtiva. Isso faz com que parte da oligarquia agrária se transforme numa florescente burguesia, estabelecendo novas relações sociais e mudando desde as características do mercado de trabalho até o funcionamento do Estado.

Para essa economia, o negro cativo era uma peça obsoleta. Além de seu preço ter aumentado após o fim do tráfico, em 1850, o trabalho forçado mostrava-se mais caro que o assalariado. O escritor Caio Prado Júnior (1907-1990), em seu livro História Econômica do Brasil, joga luz sobre a questão,

O escravo corresponde a um capital fixo cujo ciclo tem a duração da vida de um indivíduo; assim sendo, (...) forma um adiantamento a longo prazo do sobretrabalho eventual a ser produzido. O assalariado, pelo contrário, fornece este sobretrabalho sem adiantamento ou risco algum. Nestas condições, o capitalismo é incompatível com a escravidão. (PRADO JUNIOR, 1986, p. 143).

¹¹ População de cor ou raça preta, parda e branca é a nomenclatura utilizada pelo IBGE em sua pesquisa.

A Abolição não era apenas uma demanda por maior justiça social, mas uma necessidade premente da inserção do Brasil na economia mundial, que já abandonara em favor do trabalho assalariado, mais barato e eficiente. As consequências são visíveis até hoje através dos indicadores sociais. Seja na saúde, emprego, níveis salariais, dados sobre violência ou condições de vida, negros e pardos ocupam, sempre, as piores posições, de acordo com a pesquisa que vamos expor a partir de agora, o que indica a situação de vulnerabilidade dessa parte da população.

De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2019, 42,7% dos brasileiros se declararam como brancos, 46,8% como pardos, 9,4% como pretos e 1,1% como amarelos ou indígenas.

Assim, no total da população brasileira, as pessoas de cor ou raça preta ou parda constituem, também, a maior parte da força de trabalho no País. Em 2018, tal contingente correspondeu a 57,7 milhões de pessoas, ou seja, 25,2% a mais do que a população de cor ou raça branca na força de trabalho, que totalizava 46,1 milhões.

Entretanto, em relação à população desocupada e à população subutilizada, que inclui, além dos desocupados, os subocupados e a força de trabalho potencial, as pessoas pretas ou pardas são substancialmente mais representadas – apesar de serem pouco mais da metade da força de trabalho (54,9%), elas formavam cerca de $\frac{2}{3}$ dos desocupados (64,2%) e dos subutilizados (66,1%) na força de trabalho em 2018.

A informalidade no mercado de trabalho está associada, muitas vezes, ao trabalho precário e/ou à falta de acesso a algum tipo de proteção social, que limita o acesso a direitos básicos, como a remuneração pelo salário mínimo e a aposentadoria.

Em 2018, o rendimento médio mensal das pessoas brancas ocupadas (R \$2.796,00) foi 73,9% superior ao das pretas ou pardas (R \$1.608,00). As razões de rendimentos entre categorias de cor ou raça e de sexo indicam que o diferencial por cor ou raça é maior do que o diferencial por sexo. Enquanto as mulheres receberam 78,7% do valor dos rendimentos dos homens, em 2018, as pessoas de cor ou raça preta ou parda receberam apenas 57,5% dos rendimentos daquelas de cor ou raça branca. O diferencial por cor ou raça é explicado por fatores como segregação ocupacional, menores oportunidades educacionais e recebimento de remunerações inferiores em ocupações semelhantes.

No que diz respeito às condições de vida, as desigualdades por cor ou raça revelam-se também nas condições de moradia, tanto na distribuição espacial dos domicílios, como

no acesso a serviços, quanto nas características individuais dos domicílios. Em relação à distribuição espacial, o Censo Demográfico 2010 verificou que no Município do Rio de Janeiro, 30,5% das pessoas pretas ou pardas residiam em aglomerados subnormais, ao passo que o percentual registrado entre as pessoas brancas foi 14,3%.

Indicadores relacionados à cobertura de serviços de saneamento básico também apontam uma significativa desigualdade, segundo a cor ou raça. Em 2018, verificou-se maior proporção da população preta ou parda residindo em domicílios sem coleta de lixo (12,5%, contra 6,0% da população branca), sem abastecimento de água por rede geral (17,9%, contra 11,5% da população branca), e sem esgotamento sanitário por rede coletora ou pluvial (42,8%, contra 26,5% da população branca), implicando condição de vulnerabilidade e maior exposição a vetores de doenças.

A taxa de homicídio é um indicador amplamente utilizado para medir a incidência de violência, em sua forma mais extrema, nos países, suas regiões e grupos populacionais. No Brasil, a taxa de homicídios foi 16,0 entre as pessoas brancas e 43,4 entre as pretas ou pardas a cada 100 mil habitantes em 2017. Em outras palavras, uma pessoa preta ou parda tinha 2,7 vezes mais chances de ser vítima de homicídio intencional do que uma pessoa branca.

Altas taxas de homicídios trazem não só sofrimento físico e psicológico, como também impactos sociais e econômicos. Elas resultam em falta de confiança nas instituições, requerem a administração de um extenso sistema de justiça criminal, ampliam os gastos com saúde e implicam em perda de produtividade econômica.

A violência constitui, portanto, outra dimensão em que a desigualdade se manifesta de forma grave, com efeitos de curto e longo prazos sobre os indivíduos e a sociedade em que estão inseridos. O cenário demanda políticas públicas direcionadas à redução da violência em geral, mas com um enfoque específico na população preta ou parda, especialmente os jovens.

Os programas sociais do governo brasileiro não são voltados especificamente para a população de pretos e pardos, mas, cada vez que se analisa os resultados desses programas o que se verifica é que os beneficiários são, majoritariamente, essa parcela da população. Segundo dados do Ministério do Desenvolvimento Social, no ano de 2014, das 14 milhões de famílias beneficiárias do Bolsa Família, 73% eram de pretos e pardos e 68%

delas eram chefiadas por mulheres negras. Do conjunto de 22 milhões de pessoas que, com os programas sociais, conseguiram sair da faixa da pobreza, 78% são pretas e pardas.

A pesquisa é parte da natureza do Serviço Social, o exercício profissional implica em uma permanente busca de conhecimentos sobre a realidade social que tem como objetivo subsidiar a atuação profissional. Compreender a realidade como totalidade das relações sociais, a partir de um movimento que incorpora o universal, o singular e o particular, é um desafio necessário ao conhecimento que se propõe a desvendar a realidade, visando não cair em análises que fragmentam e segmentam a realidade.

Com base nessa realidade, o Projeto promoveu como atividade em comemoração do Dia da Consciência Negra o Curso "Novembro Negro: Práticas Antirracistas em Saúde - Módulo 1". Esse curso surge como a atividade do Projeto referente ao primeiro período de 2020, que por conta da pandemia, foi realizado no formato remoto através de *lives* (transmissões ao vivo) no canal do *YouTube* da ESS - Unirio. Além do primeiro módulo, houve também um planejamento para a continuidade do Curso, através de um segundo módulo, para o período seguinte.

As *lives* contaram com a presença de quatro assistentes sociais e professoras como palestrantes e três integrantes do Projeto na mediação. Foi disponibilizado ao público em geral e de forma gratuita, material de apoio como indicações de filmes/documentários e textos para que o assunto fosse ainda mais difundido, não sendo restrito apenas a profissionais da área da saúde e a comunidade acadêmica.

As transmissões ao vivo e as reexibições se deram na seguinte ordem:

Live 1 - Racismo Institucional na Saúde e o Racismo Estrutural, com 160 visualizações na transmissão ao vivo e 187 visualizações na reexibição;

Live 2 - Saúde da População Negra e Políticas Públicas, com 138 visualizações na transmissão ao vivo e 120 visualizações na reexibição;

Live 3 - Racismo, Saúde e Serviço Social, com 93 visualizações na transmissão ao vivo e 75 visualizações na reexibição;

Live 4 - Saúde Mental da População Negra, com 155 visualizações na transmissão ao vivo e 75 visualizações na reexibição.

Dessa forma, totalizando 1.003 visualizações até o momento em que escrevo esse trabalho. Uma quantidade de público difícil de ser alcançado caso o curso fosse realizado de forma presencial no espaço universitário da UNIRIO, pois seria necessária uma

combinação de vários fatores como disponibilidade de datas das palestrantes, disponibilidade para o uso dos auditórios da Universidade, até mesmo bairro da Urca onde se localiza a ESS UNIRIO, não é de fácil acesso.

Ainda no formato remoto em consequência da pandemia, dando continuidade às atividades do Projeto, foi realizado o Curso “Práticas Antirracistas em Saúde - Módulo 2”, com um formato diferente do primeiro módulo, neste contamos com a presença de cinco profissionais mulheres negras e quatro integrantes do Projeto na mediação, abordando o racismo em algumas áreas da saúde, mas assim como no primeiro módulo, também foi disponibilizado ao público, de forma gratuita, material de apoio como indicações de filmes/documentários e textos para que o assunto fosse ainda mais difundido.

Neste módulo, as transmissões foram realizadas, ao vivo, pelo canal do *YouTube* do Serviço Social na Pandemia, entre os meses de abril e junho de 2021, totalizando 1.515 visualizações até o momento em que escrevo esse trabalho, da seguinte forma:

- *Live 1* - Racismo em Enfermagem, com 298 visualizações;
- *Live 2* - Violência Obstétrica em Mulheres Negra, com 301 visualizações;
- *Live 3* - Racismo em Medicina, com 279 visualizações;
- *Live 4* - Aborto em Mulheres Negras, com 247 visualizações;
- *Live 5* - Quesito Raça/Cor, Racismo e Iniquidades em Saúde, com 390 visualizações.

Por fim, o formato remoto para esse Projeto de Extensão foi desafiador sim, mas podemos afirmar que através das redes sociais que foram criadas para o Projeto (*Facebook* e *Instagram*), a construção dos Cursos e exibição no *YouTube* (da ESS UNIRIO e do Serviço Social na Pandemia) e a participação de componentes como palestrantes em outros canais, foi de fundamental importância para a ampliação do alcance, tanto para o conhecimento do Projeto quanto para a divulgação de material qualificado pautados nos assuntos que o Projeto tem por base como todas as formas de discriminação seja por gênero, raça/cor, classe social, opção religiosa ou sexual, entre outras tantas formas.

Pensar em divulgação de conteúdo com qualidade, baseado em dados científicos, através de estudos e análises nos dias atuais onde tem imperado as chamadas *fake news* (termo em inglês que significa “notícia falsa”) pode ser também visto como um ato de resistência e afirmação pela liberdade, pela democracia e por uma sociedade com mais justiça social, onde não seja necessário o aumento exponencial da miséria para que haja

alguns poucos privilegiados que se beneficiem da riqueza socialmente produzida pela maioria.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi trazer a reflexão o significado da Extensão Universitária nas Universidades Públicas Brasileiras como também na formação profissional em Serviço Social, o seu papel social de formação de profissionais cidadãos, seus limites e possibilidades de sua atuação e o seu processo de curricularização, na atualidade em tempos de pandemia, aproveitando o momento atual de maior visibilidade.

Levando-se em conta o que foi observado através da leitura de materiais produzidos sobre o tema, apesar de há tempos institucionalizada a Extensão Universitária tem até os dias atuais, limitações em sua visibilidade e atuação, em consequência da falta de entendimento de sua função de interligar ensino e pesquisa, como também o não reconhecimento da sua importância no currículo docente em relação à pesquisa.

Um dos principais documentos utilizados como base para esse trabalho, que documenta 25 anos da atuação do FORPROEX, deixa nítidas as formas de atuação para todas as ações da Extensão Universitária, atuando no espaço onde o ensino e a pesquisa não respondem à sociedade, sua função social e a difícil movimentação no espaço universitário em consequência, não somente da disputa hierárquica em relação a pesquisa, como também da postura construída de uma Universidade como detentora do conhecimento quando, em sua construção, a Extensão Universitária se fundamenta como uma via de mão dupla, na troca de saberes existentes entre os espaço universitário e a sociedade.

Conforme proposto inicialmente, o papel da Extensão Universitária necessita de uma maior exposição para o conhecimento, tanto no espaço universitário quanto na sociedade, da sua função e possibilidades de atuação. Atuação esta que tende a produzir resultados que trarão benefícios para a sociedade de forma geral, como a formação cidadã dos estudantes, constituída pela vivência dos seus conhecimentos, de forma interprofissional e interdisciplinar e não somente uma formação voltada para o mercado de trabalho.

Dessa forma, o momento atual do processo de curricularização em andamento, serve não somente como momento para dar maior visibilidade a Extensão Universitária, como também de discussão das formas e possibilidades de atuação já que, como foi colocado em um dos artigos aqui utilizados da Professora Silene de Moraes Freire, a Extensão também corre o risco de ser utilizada como forma de arrecadação de recursos

financeiros, “com uma visão de mercado” e com isso, “ações universitárias despreocupadas”, totalmente fora do seu contexto original.

Sendo assim, com o processo de curricularização da Extensão Universitária ainda em aberto e tendo sua data limite de implementação nas Universidades Públicas determinada pelo MEC para dezembro de 2022, será necessário a continuidade do acompanhamento para que haja uma análise mais aprofundada sobre o tema, expondo todos os aspectos após a finalização deste processo, para uma maior compreensão sobre os resultados e impactos de sua implementação nos currículos de graduação.

Por fim, no ‘Prefácio à edição Chilena’, de 1968, do livro *Extensão ou Comunicação*, diz

Paulo Freire nos diz com toda a razão que “conhecer não é o ato através do qual um sujeito transformado em objeto recebe dócil e passivamente os conteúdos que outro lhe dá ou lhe impõe. O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica invenção e reinvenção”. [...] no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas. Pelo contrário, aquele que é “enchido” por outros de conteúdos cuja inteligência não percebe, de conteúdos que contradizem a própria forma de estar em seu mundo, sem que seja desafiado, não aprende. Jacques Chonchol, Santiago do Chile, abril de 1968. (FREIRE, 2013, recurso digital).

Dessa forma, finalizo este trabalho buscando evidenciar a singularidade do papel da Extensão Universitária que, de certa forma, transforma os saberes do ensino e da pesquisa, aplicando-os de forma concreta nas ações extensionistas, para que haja a participação da parcela mais vulnerável da nossa sociedade através dos Projetos e assim ela também se torne parte dessa construção e seja, no final de todo esse processo, a maior beneficiária dele, cumprindo-se assim a totalidade do papel do ensino superior público do Brasil.

REFERÊNCIAS

- A Extensão no Brasil.** Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto. 2021. Disponível em: <<https://proex.ufop.br/node/16>>. Acesso em: 23 nov. 2021.
- ALMEIDA, Elisabeth Barth. *et al.* **Desafios e Adaptações da Extensão Universitária em Tempos de Pandemia: Relato de Experiência.** Revista Ciência Plural. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2021. 7(1):211-223.
- ANDRADE, R. M. M.; MOROSINI, M. C.; WIEBUSCH, E. M. **Desafios Contemporâneos da Extensão Universitária: da invisibilidade à curricularização.** In: X Congresso Ibero Americano de Docência Universitária - CIDU, 10. Porto Alegre, 2018.
- ANTUNES, Ricardo. **Meta é sairmos vivos dessa crise, metas do teletrabalho na pandemia.** Sintrajud, São Paulo, abr. 2020. Disponível em: <<https://www.sintrajud.org.br/meta-e-sairmos-vivos-dessa-crise-afirma-sociologo-contra-metas-do-teletrabalho-na-pandemia/>>. Acesso em: 14 dez. 2021.
- ANTUNES, Ricardo. **Uberização, trabalho digital e Indústria 4.0.** Brasil, Boitempo Editorial, 2020. 336p.
- Aquecimento global pode ter ultrapassado ponto de não retorno.** DW. 2021. Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-br/aquecimento-global-pode-ter-ultrapassado-ponto-de-n%C3%A3o-retorno/a-57923729>>. Acesso em: 10 set. 2021.
- BARBOSA, Marina. **O Reuni como estratégia de adequação da universidade pública brasileira às necessidades do capital.** Universidade e Sociedade. Brasília. v. XVIII. n.42. jun. 2008. p.127-133.
- BARROCO, Maria Lucia Silva. TERRA, Sylvia Helena. **Código de Ética do/a Assistente Social Comentado.** Conselho Federal de Serviço Social - CFESS, (organizador). São Paulo: Cortez, 2012. 262p.
- BATISTA, Zenilde Nunes; KERBAUY, Maria Teresa Micely. **A Gênese da Extensão Universitária Brasileira no Contexto de Formação do Ensino Superior.** Araraquara: RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. v. 13. n. 3. jul./set. 2018. p. 916-930.
- BEZERRA, Vanessa de Souza. **Projeto de Extensão LUZ, CÂMERA, AÇÃO: a presença das relações de gênero e do racismo no cinema.** Rio de Janeiro. 2014. 30p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP n. 5, de 28 de abril de 2020.** Brasília, DF: MEC/CNE, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 5 jan. 2022.

Brasil tem a segunda maior concentração de renda do mundo, diz relatório da ONU. CEE FIOCRUZ. 2019. Disponível em: <<https://cee.fiocruz.br/?q=node/1090>>. Acesso em: 19 set. 2021.

CABRAL, Giovanna Rodrigues; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira; SILVA, Joselma. **Ensino remoto na educação superior: impactos na formação inicial docente.** RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 407- 423, abr./jun. 2021.

CARDOSO NETO, O. F.; DE NEZ, E. **Governos Lula, Dilma e Bolsonaro: as políticas públicas educacionais seus avanços, reveses e perspectivas.** Interação. v. 21. n. 3. 2021. p. 121–144. Disponível em: <<https://interacao.org/index.php/edicoes/article/view/117>>. Acesso em: 9 nov. 2021.

COIMBRA, Ana Livia de Souza; FIGUEIREDO, Ivan Vasconcelos; LEITE, Silas; SOUSA, Ana Inês. **RELATÓRIO FINAL - Mapeamento da Inserção da Extensão nos Currículos de Cursos de Graduação das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras.** Coordenação Nacional - FORPROEX. 29 mai. 2019. Disponível em: <<http://www.unirio.br/proreitoriaedeextensaoecultura/curricularizacao-da-extensao>>. Acesso em: 11 dez. 2021.

Coordenação de Estágio. Escola de Serviço Social - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2021. Disponível em: <<http://www.unirio.br/cchs/ess/Members/coord.estagio>>. Acesso em: 5 jan. 2022.

Curricularização. Pró-Reitoria de Extensão e Cultura - PROEXC UNIRIO. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. 2021. Disponível em: <<http://www.unirio.br/proreitoriaedeextensaoecultura/curricularizacao-da-extensao>>. Acesso em: 11 dez. 2021.

DE MEDEIROS, Márcia Maria. **A Extensão Universitária no Brasil – Um percurso histórico.** Dourados: Revista Barbaquá/UEMS. v. 01. n. 01. p. 09-16. jan./jun. 2017.

DE MORAES FREIRE, Silene. **Desafios da Extensão Universitária na Contemporaneidade.** Revista Conexão UEPG, vol. 7, n. 1, jan.-jun., 2011, p. 8-15.

Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Rio de Janeiro. 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2021.

DINIZ, Janguê; NISKIER, Celso; XAVIER, Iara de Moraes. **Cenários da Educação Superior Brasileira no Contexto da Covid-19: Impactos e Transformações** [Recurso Eletrônico] - Brasília: ABMES Editora, 2020. 88 p.

FERNANDES, F. **O negro no mundo dos brancos.** São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** [Recurso eletrônico]. Tradução Rosiska Darcy de Oliveira. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2013. Recurso digital.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Fundamentos científicos e técnicos da relação do trabalho e educação no Brasil de hoje**. In: Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo. Júlio César Lima e Lúcia Neves (org.). EPSJV. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz. 2006. p.255-288.

FRIZZO, Giovanni Felipe Ernst; MARIN, Elizara Carolina; SCHELLIN, Fabiane de Oliveira. **A Extensão Universitária como elemento estruturante da universidade pública no Brasil**. Currículo sem Fronteiras. v. 16(3). 2016. p. 623-646.

GARCIA, Joe; GARCIA, Nicolas Fish. **Impactos da pandemia de COVID-19 nas práticas de avaliação da aprendizagem na graduação**. Eccos - Revista Científica, São Paulo, n. 55, p. 1-14, out./dez. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/eccos.n55.18870>>. Acesso em: 14 dez. 2021.

GOIS, Juliana Carla da Silva. **Crise capitalista e as configurações do estado neoliberal na contemporaneidade**. VIII Jornada Internacional Políticas Públicas. Maranhão. 2017.

GUIMARÃES, Cátia. **Pronatec: qualificação e trabalho sob demanda**. Poli, ano VI. n. 32. jan./fev. 2014. p. 2-7. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/pronatec-qualificacao-e-trabalho-sob-demanda>>. Acesso em: 17 set. 2021.

História. ANDES SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. 2021. Disponível em: <<https://www.andes.org.br/sites/historia>>. Acesso em: 23 nov. 2021.

Inep divulga Indicadores de Qualidade da Educação Superior 2015. INEP. MEC. 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior-20-1/21206>. Acesso em: 9 nov. 2021.

IMPERATORE, S. L. B.; PEDDE, V. **“Curricularização” da extensão universitária no Brasil – questões estruturais e conjunturais de uma política pública**. IFSC. 2016. Disponível em: <http://curricularizacaodaextensao.ifsc.edu.br/files/2016/06/1_Artigo_Curricularizaca_da_Extensao_>. Acesso em: 10 dez. 2021.

JÚNIA, Raquel. **MedioTec: a mesma qualificação para a mesma classe social**. Poli, ano IX. n. 51. mai./jun. 2017. p. 6-11. Disponível em: <<https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/mediotec-a-mesma-qualificacao-para-a-mesma-classe-social>>. Acesso em: 17 set. 2021.

LEAL, Leila. **Educação profissional e ensino médio integrado no Brasil**. Poli. ano III. n.15. jan./fev. 2011. p. 2-9. Disponível em:

<<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/educacao-profissional-e-ensino-medio-integrado-no-brasil-um-balanco-das>>. Acesso em: 17 set. 2021.

LEONIDIO, Luciano Flávio da Silva. **História do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras–FORPROEX (1987-2012)**. Recife. 2017. 181p.

LIMA, Kátia. **Contra-reforma na educação superior: de FHC a Lula**. Xamã. São Paulo. 2007. p.125-130.

MACIEL, Maria Helena Ribeiro. **Hegemonia, ajuste neoliberal e ensino superior no Brasil**. João Pessoa. 2008. 171p.

MAGALHÃES, José Augusto S.; MARTA, Sara N. 2. **Curricularização da Extensão: compromisso social e inovação acadêmica**. In: Curricularização da extensão: compromisso social e inovação. Antonio Wardison C. Silva, Paulo Fernando Campbell Franco (Organizadores). Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2020. p. 24-35.

MANCEBO, D. **Pandemia e educação superior no Brasil**. Dossiê: “Consequências do bolsonarismo sobre os direitos humanos, a educação superior e a produção científica no Brasil”. Revista Eletrônica de Educação, v.14, 1-15, jan./dez. 2020.

Mapa da vacinação contra Covid-19 no Brasil. G1. São Paulo. 2020 - 2021. Disponível em: <<http://especiais.g1.globo.com/bemestar/vacina/2021/mapa-brasil-vacina-covid/>>. Acesso em: 4 jan. 2022.

MEC não pagou as bolsas de formação docente da Capes em setembro. ANDES SN. Brasília. 2021. Disponível em: <<https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/mEC-nao-pagou-as-bolsas-de-formacao-docente-da-capes-em-setembro1>>. Acesso em: 9 nov. 2021.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo. 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **FIES**. Disponível em: <<http://portalfies.mec.gov.br/>>. Acesso em: 17 set. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PROUNI**. Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 17 set. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução 7/2008** - Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília - DF. 2018.

NEVES, Lucia e PRONKO, Marcela. **O mercado para o conhecimento e o conhecimento para o mercado**. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz. 2008.

NETTO, José Paulo. **A construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social**. In Serviço Social e Saúde - Formação e Trabalho Profissional, São Paulo: OPAS, OMS. Ministério da Saúde. 2006.

NETTO, J. P. **Capitalismo e barbárie contemporânea**. Argumentum. v. 4(1). Rio de Janeiro. 2012. p. 202–222. Disponível em: <<https://doi.org/10.18315/argumentum.v4i1.2028>>.

NETTO, José Paulo. **Crise do capital e consequências societárias**. In: Serviço Social e Sociedade. São Paulo. n. 111. jul./set. 2012. p. 413-429.

NETTO, José Paulo. **Desigualdade, Pobreza e Serviço Social**. Revista Em Pauta. n. 19. Rio de Janeiro. 2007. Disponível em: <<http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/190>>.

NOGUEIRA, M. das D. P. **O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras: um ator social em construção**. Interfaces - Revista de Extensão da UFMG. v. 1. n. 1. 2013. p. 35–47. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18932>>. Acesso em: 23 nov. 2021.

PIAGGE, Carmem Silvia Laureano Dalle. *et al.* **A extensão universitária no Brasil e seus desafios durante a pandemia da COVID-19**. Research, Society and Development. v. 10. n. 3. 2021. 12p.

PIRES, André; ROMÃO, Paulo Cesar R.; VAROLLO, Victor M. **O Programa Bolsa Família e o acesso e permanência no ensino superior pelo Programa Universidade para Todos: a importância do “eu me viro”**. Revista Brasileira de Educação. ANPEd. Rio de Janeiro. vol. 24. 2019. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/275/27559571021/html/>>. Acesso em: 9 nov. 2021.

Plano Nacional de Extensão Universitária. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu / MEC. Natal. 1998. Edição Atualizada. 15p.

PRADO JÚNIOR, Caio. **História Econômica do Brasil**. São Paulo. Brasiliense, 1986.

Projeto ético político e exercício profissional em serviço social: os princípios de ética articulados à atuação crítica de Assistentes Sociais. Conselho Regional de Serviço Social (Org.). Rio de Janeiro: CRESS, 2013. 134p.

RODRIGUES, Marilúcia de Menezes. **Revisitando a História — 1980-1995: A Extensão Universitária na Perspectiva do Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras**. Revista Portuguesa de Educação. Braga/Portugal: Universidade do Minho. v. 16. n. 002. 2003. p. 135-175.

SAVIANI, Demerval. **Os desafios da educação pública na sociedade de classes**. In Educação, sociedade de classes e reformas universitárias. Paulino José (org.). Autores Associados. Campinas. 2007.

SANTOS, Bruno L. P. **A educação superior brasileira em tempos de reformas neoliberais: continuidades ou rupturas?** In: IV Jornada Internacional de Políticas Públicas. Neoliberalismo e lutas sociais: perspectivas para as políticas públicas. Maranhão. 2009. p. 1-8.

SCHUELER, Paulo. **O que é uma pandemia.** Instituto de Tecnologia em Imunobiológicos, Bio-Manguinhos/Fiocruz. Rio de Janeiro. 2019. Disponível em: <<https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia>>. Acesso em: 4 jan. 2022.

SILVA, Adriana Maria da. *et al.* **A extensão universitária frente ao isolamento social imposto pela COVID-19.** Braz. J. of Develop., Curitiba, v. 6, n. 9, p. 72999-73010, sep. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UNIRIO). **Instrução Normativa PROGRAD Nº 015, de 24 de Maio de 2021.** Regulamenta procedimentos para alterações e reformas curriculares dos Cursos de Graduação e para a criação de novos Cursos de Graduação. Rio de Janeiro. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UNIRIO). **Portaria GR nº 212, de 30 de Março de 2021,** instituiu o Grupo de Trabalho de Curricularização da Extensão UNIRIO. Rio de Janeiro. 2021.