

## **TÍTULO: CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO E METODOLOGIA DA EXTENSÃO**

**AUTOR:** Michel Thiollent [thiollent@pep.ufrj.br](mailto:thiollent@pep.ufrj.br)

**INSTITUIÇÃO:** UFRJ

Texto apresentado em mesa-redonda, coordenada pelo Prof. José Willington Germano (Pró-reitor de Extensão da UFRN), no I CBEU – Congresso Brasileiro de Extensão Universitária - João Pessoa – PB, em 10 de novembro de 2002.

*“Já passou a época em que o significado do termo ‘método de extensão’ era confundido com o de ‘técnica de alongamento’ em exercícios de ginástica”. (Anônimo)*

### **1. INTRODUÇÃO**

Estamos entrando em um novo período histórico, com mudanças previsíveis e imprevisíveis, aberto a uma nova esperança de vida cultural nas universidades. Em vez de ser menosprezada, como foi o caso nos últimos anos, a universidade pública poderá sair fortalecida e dar novas contribuições em ensino, pesquisa e extensão, com objetivos sociais mobilizadores. Nesse novo contexto, acredita-se que os projetos de extensão terão uma importância sempre renovada.

Tendo em mente esse desafio, sob forma de rápidas anotações, abordaremos os seguintes aspectos:

- A produção de conhecimento e a extensão como construção social.
- O papel da metodologia participativa.
- As dimensões crítica e reflexiva.
- O delineamento de um propósito emancipatório para a extensão.

### **2. CONSTRUÇÃO SOCIAL**

A concepção corrente em matéria de produção e a difusão de conhecimento, que estabelece uma seqüência unilateral entre pesquisa e extensão, pode ser substituída com grande vantagem por um modelo de construção social do conhecimento.

Sob forma de pesquisa, a “produção de conhecimento” é uma construção que responde a diferentes demandas e se realiza dentro de uma interação de diferentes agentes, especialistas, laboratórios, academias, firmas, estados, etc. Dependendo das áreas (ciências duras ou ciências sociais e humanas, fundamentais ou aplicadas) e dos interesses que estão em jogo, os arranjos sociais para a construção do conhecimento variam de modo considerável, em termos de poder, recursos e compromissos. Isso é visível quando se comparam projetos em áreas tão diferentes como física nuclear, engenharia de petróleo, administração, letras, serviço social, enfermagem, etc.

Por sua vez, a extensão também é uma construção ou (re)construção de conhecimento, envolvendo, além dos universitários, atores e públicos com culturas, interesses, níveis de educação diferenciados. A construção extensionista não está limitada aos pares, abrange uma grande diversidade de públicos externos com os quais é preciso estabelecer uma interlocução para identificar problemas, informar, capacitar e propor soluções.

Com ênfase na construção social, a metodologia pode abranger tanto a pesquisa quanto a extensão, tanto o momento da produção como o da difusão, e isso em qualquer área de conhecimento, porém, com mais pertinência em áreas humanas aplicadas (educação, gestão, comunicação, serviço social, desenvolvimento local, tecnologia apropriada, etc.), isto é, em todas as áreas onde o conhecimento possa ser efetivamente mobilizado, orientado para analisar problemas reais e para buscar soluções, tendo em vista transformações úteis para a população (a curto ou médio prazo).

Esse pressuposto não visa a descaracterizar outras concepções ou outros tipos de conhecimento, de retorno social menos evidente ou menos imediato, mas simplesmente trata-se de firmar uma opção. Nas áreas em que o objetivo principal se volta para a prática, essa opção estabelece que a extensão não deva ser vista como simples divulgação de informação destinada a um público composto de "receptores" individualizados e passivos.

Em suma, é questionável a seqüência produção/difusão, pois para difundir algo - isto é, fazer extensão - seria necessário primeiro tê-lo produzido. Primeiro produzir, para depois difundir o que foi produzido em laboratório, em muitos casos, isso leva a um equívoco, por vários motivos:

- a) O que se produz sem se ter em vista as condições de uso, em geral, é de pouca valia na prática, e ficará sepultado em revistas de pouca circulação.
- b) O conhecimento fundamental e boa parte dos “produtos” da pesquisa em ciência aplicada raramente são aplicados. A lógica de seu desenvolvimento (com publicações e captação de fundos) é diferente de uma atividade de extensão baseada em diagnóstico das necessidades de atores em situações reais, com permanente busca de sustentação.
- c) O conhecimento necessário para muitos projetos de extensão é compartilhado entre atores com visões e habilidades diferenciadas que tornariam inoperante a transferência de cima para baixo.
- d) O conhecimento requerido pela extensão é co-construído e passa pelo crivo da "reflexão-na-ação" (conceito de Donald Schön).

Levando em conta essa visão de construção social do conhecimento, os projetos de extensão adquirirão maior adequação aos objetivos de transformação social.

A construção do conhecimento ocorre em cada tipo de atividade dos projetos de extensão: (a) nos diagnósticos e pesquisas efetuadas em comunidades ou instituições, (b) nas ações formativas para membros dessas comunidades ou instituições, (c) nas ações formativas para alunos, professores e técnico-administrativos da universidade, (d) nas ações informativas ou mobilizadoras em públicos mais amplos.

### **3. PARTICIPAÇÃO**

Objetivamente, a construção social de conhecimento pressupõe uma interação e algum tipo de cooperação entre diversos atores. Uma vez reconhecido isso, podemos considerar que a metodologia de pesquisa e extensão adquire um caráter participativo, inclusive no plano subjetivo. No dia-a-dia, a participação pode ser implícita e explícita. Com a metodologia apropriada ao contexto social, a participação explícita torna-se necessária.

Muita gente ainda tem medo da metodologia participativa, achando que, com esse adjetivo, ela se tornaria menos científica, ou mais exposta a manipulações.

Após os avanços da pesquisa participante da década de 1980, no Brasil, observou-se um recuo na área acadêmica, mas, em compensação, as chamadas “metodologias participativas” ocuparam maior espaço, a partir dos anos 90, nas áreas de atuação de ONGs e da cooperação técnica internacional, onde são objeto de sistematização (Brose, 2001). No quadro das atividades de extensão universitária, os

quatro Seminários de Metodologia para Projetos de Extensão (SEMPE), organizados entre 1996 e 2001, revelaram o interesse de muitos universitários em matéria de metodologia participativa e de pesquisa-ação (Thiollent *et al.*, 2000).

As metodologias participativas têm adquirido maior aplicação em áreas de educação e organização, principalmente em países anglo-saxônicos. (McTaggart, 1997). Ademais, conseguiram reconhecimento em certos organismos internacionais. Neste último contexto, equipes de especialistas lidam de modo participativo com os *stakeholders* implicados em programas sociais, planos de desenvolvimento rural, local ou sustentável, e em educação e gestão voltadas para o meio ambiente.

A pesquisa-ação é realizada em um espaço de interlocução onde os atores implicados participam na resolução dos problemas, com conhecimentos diferenciados, propondo soluções e aprendendo na ação. Nesse espaço, os pesquisadores, extensionistas e consultores exercem um papel articulador e facilitador em contato com os interessados. Possíveis manipulações devem ficar sob controle da metodologia e da ética.

Em um processo de pesquisa-ação, segundo Ernest Stringer, a participação é mais efetiva quando:

- ◆ *“Possibilita significativo nível e envolvimento.*
- ◆ *Capacita as pessoas na realização de tarefas*
- ◆ *Dá apoio às pessoas para aprenderem a agir com autonomia.*
- ◆ *Fortalece planos e atividade que as pessoas são capazes de realizar sozinhas.*
- ◆ *Lida mais diretamente com as pessoas do que por intermédio de representantes ou agentes.”* (Stringer, 1999, p.35).

Além de ser uma questão de interação entre pessoas e grupos envolvidos no projeto, a participação de grupos externos à universidade pode também adquirir uma significação política. Isso acontece, por exemplo, quando os trabalhadores rurais de um assentamento de reforma agrária têm o apoio de uma universidade para estudarem, em projetos conjuntos, seus problemas de produção e comercialização.

Não basta reconhecer a dimensão participativa dos processos de pesquisa e extensão e a utilidade de uma metodologia participativa construída na base da sistematização das práticas interativas. A metodologia de que precisamos, cada vez mais, deve ter outras dimensões associadas, em particular, à crítica, à reflexividade e à

emancipação. Às vezes, esses termos geram ceticismo por terem sido exageradamente usados em retóricas pouco conseqüentes, mas vale a pena reafirmar uma nova intenção.

#### **4. DIMENSÃO CRÍTICA**

Entendemos a crítica em três níveis: o das idéias em geral, o da vida cotidiana e o da prática profissional.

##### **a) Crítica das idéias.**

Em perspectiva de transformação social, nos processos de extensão, ocupa um lugar de destaque a divulgação de idéias críticas sobre os dogmas vigentes. Nos últimos séculos, a crítica aos conhecimentos socialmente inadequados passou pelo marxismo, a fenomenologia e outras teorias críticas.

No século XIX, Karl Marx foi mestre em matéria de crítica do direito, da filosofia hegeliana ou da economia política clássica. No século XX, Antonio Gramsci deu uma contribuição fundamental para criticar os conhecimentos estabelecidos pelos grandes intelectuais de sua época. A partir da década de 1960, Michel Foucault desempenhou um papel importante no mundo acadêmico para criticar, não somente as idéias gerais, mas as que se impõem como normas nas instituições e seus “micropoderes”. Paralelamente, Pierre Bourdieu contribuiu para desmistificar as funções de instituições de ensino e cultura, remetendo-as aos processos de reprodução e diferenciação social.

Hoje, levando em conta o legado dos séculos passados, precisamos renovar a capacidade crítica para desmistificar os “edifícios” intelectuais e visões unilaterais que existem em torno da globalização, do mercado, das novas tecnologias e formas de poder. Deveria haver uma crítica aos conhecimentos “nobres” da economia ou da política e, também, uma crítica de conhecimentos “intermediários”, em uso nas áreas de gestão, tecnologia, educação ou comunicação, por exemplo.

Mas a crítica no plano das idéias não basta, deve ela ser prolongada em nível das práticas do dia-a-dia. É a crítica das situações vividas no trabalho, nas escolas, na cidade, em família, na vida cotidiana em geral.

##### **b) Crítica do senso comum e da vida cotidiana.**

Nesse plano, a crítica evidencia as implicações das representações ou percepções vigentes e levar a uma denúncia dos interesses, dos conflitos, dos efeitos de discriminação, de dominação, etc.

O senso comum pode ser criticado a partir da visão dialética da história (Gramsci, 1978), ou reconstruído a partir das mudanças intelectuais conhecidas como “pós-modernidade”, analisadas por Boaventura de Sousa Santos (1996).

Além de esclarecer ou denunciar as situações de injustiça, esse tipo de crítica é também construtivo, ou propositivo, gerando idéias para possíveis transformações, com democracia, ou participação direta dos próprios interessados.

### c) Crítica das práticas profissionais.

No seu lado “impensado”, muitas práticas profissionais possuem aspectos de exclusão, no que se refere tanto aos critérios de acesso ao exercício da profissão, quanto às conseqüências práticas sobre os usuários ou os atendidos dos serviços profissionais.

O papel dos professores nem sempre é tão democrático quanto se imagina. A pedagogia que adota pode ser, em certos casos, prejudicial aos alunos socialmente desfavorecidos. Os médicos contribuem para a reprodução social dos modos inadequados de se lidar com certas doenças. Os engenheiros intervêm nos processos de produção de uma maneira que, freqüentemente, desqualifica o trabalho do operário. A formação “cientificista” dos agrônomos pode os levar a ignorar os ricos conhecimentos e a sabedoria de produtores e nativos que seriam úteis para assegurar a sustentabilidade da agricultura.

As críticas formuladas por grupos de profissionais autoconscientes em suas próprias práticas é de fundamental importância. Já existem exemplos em áreas de serviço social, medicina, agronomia/agroecologia, estatística, administração de recursos humanos, e outras.

Nos projetos propiciando um contato dos universitários com populações ou grupos de cultura diferenciada, é importante salientar as condições de diálogo intercultural, limitando preconceitos e viés de percepção para estabelecer uma intercompreensão crítica, com base na linguagem dos atores.

Com, de um lado, a interdisciplinaridade entre grupos universitários e, por outro lado, o diálogo intercultural com os membros externos, cria-se, durante a realização do projeto, um espaço de interlocução onde se produzem efeitos de compreensão, de “tradução”, de facilitação no plano na comunicação. De acordo com a visão crítica,

todos os participantes aprendem em contato com os outros, aceitando relativizar seus pontos de vista.

## **5. DIMENSÃO REFLEXIVA**

No contexto da extensão, os conhecimentos úteis estão inseridos em práticas educacionais, culturais, políticas, técnicas, profissionais, e fazem sentido na vida cotidiana dos interessados. Nunca são simplesmente “transferidos” ou “aplicados”, não são meras adaptações de instruções escritas em livros ou monopolizadas por intelectuais convencionais.

Na linha de Schön (2000), é possível problematizar a reflexividade do conhecimento na prática extensionista.

O esforço reflexivo sobre a prática por parte dos professores, estudantes e técnico-administrativos implicados na mesma apresenta vários aspectos:

- ◆ reflexão na prática como fonte de aprendizagem;
- ◆ reflexão na ação no decorrer do projeto para um direcionamento adequado, corrigindo erros;
- ◆ diálogo reciprocamente reflexivo entre professores, alunos e usuários ou grupos destinatários.

O projeto reflexivo ajuda seus destinatários a refletirem na ação; assim eles são incitados a construir um conhecimento próprio. Bons projetos de extensão são aqueles que geram ganhos de conhecimento e de experiência para todos os participantes, com base no ciclo relacionando ação e reflexão.

## **6. PROPÓSITO EMANCIPATÓRIO**

Emancipação é o contrário de dependência, submissão, alienação, opressão, dominação, falta de perspectiva. O termo caracteriza situações em que se encontra um sujeito que consegue atuar com autonomia, liberdade, autorealização, etc.

No século XIX, a emancipação política e social dos escravos era sem dúvida a transformação de maior importância. No século XX, a emancipação das classes trabalhadoras foi marcada por avanços e retrocessos.

No século XXI, que apenas começou, a emancipação apresenta-se como objetivo mais difuso para todos os indivíduos ou grupos sociais que sofrem algum tipo de discriminação, baseada em condição social, raça, gênero.

Especialmente em contexto educacional, a busca de emancipação diz respeito a pessoas que sofrem as conseqüências de algum tipo de desigualdade social. Essa busca se concretiza quando as pessoas conseguem superar os obstáculos ligados a sua condição e alcançam níveis de conhecimento mais elevados a partir dos quais poderão exercer atividades desafiadoras (em qualquer área de atuação específica).

Uma ação educacional com propósito emancipatório é um desafio às leis de reprodução social, gerando transformações sociais a partir do fato de as camadas desfavorecidas terem acesso à educação, não apenas acesso ao vigente conhecimento elitizado, mas sobretudo condição de construir conhecimentos novos, em termos de conteúdos, formas e usos. Um mesmo conhecimento tem usos diferenciados que depende dos referenciais de classe, dos campos de atuação e dos meios sociais envolvidos.

No passado, relutamos a usar o termo, por causa do medo de se criar uma expectativa exagerada. Em vários de nossos projetos de extensão, de fato, não se deve esperar muito em matéria de emancipação, devido a limitações institucionais e ideológicas. Um projeto educacional é considerado emancipatório especialmente quando permite aos grupos de condição modesta terem acesso a conhecimentos que não teriam alcançado de outro modo.

Como tema psicossociológico, a emancipação pode ser aprofundada graças ao estudo de trajetórias sociais com base em biografias ou autobiografias de pessoas que conseguiram evitar os obstáculos sociais e entrar em universos culturais mais amplos, a caminho de uma profissionalização de nível superior, ou de alto prestígio. Entretanto, não se trata de qualquer tipo de ascensão social, pois, em certos casos, a ascensão é de tipo conservador e não requer uma cultura emancipatória, apenas adesão aos valores vigentes e esperteza em situação de competição com os outros.

Ao nascer em um roçado ou em uma favela, uma criança tem pouca probabilidade de tornar-se médico, professor, advogado, escritor, cineasta. Ações educacionais que pudessem ajudar nesse sentido seriam de caráter emancipatório.

A relação entre biografia e pesquisa participativa é um tema que já foi explicitamente abordado por Henri Desroche (1990). A condução de um projeto participativo não é uma tarefa fácil e exige qualidades individuais e sociais observáveis



na biografia do sujeito. É requerida uma nítida capacidade de liderança e um relacionamento democrático, oferecendo a todos o contexto ideal de motivação e desempenho. Por outro lado, os processos da pesquisa participativa e de capacitação bem conduzidos exercem um efeito significativo nas trajetórias de vida sobre as pessoas ou grupos destinatários.

Nem todos os projetos de extensão são de tipo emancipatório, mas é um ideal a ser perseguido, especialmente quando se trata de extensão voltada para interesses populares ou superação de obstáculos sociais, como no caso, por exemplo, de cursos de preparação ao vestibular ou de programas de apoio à criação de cooperativas para população de baixa renda. A emancipação representa uma promoção de caráter coletivo e compartilhável entre membros de classes populares.

Um projeto de extensão pode ser considerado emancipatório quando as atividades que lhes são associadas incitam as pessoas a superar os obstáculos e limitações que encontram em sua vida social, cultural ou profissional. Por exemplo, isso acontece em um projeto de extensão que ajude a população de jovens e adultos carentes a progredirem em sua formação, possibilitando o acesso a cursos de níveis médio ou superior.

A emancipação pode ser pensada em termos de trajetória de pessoas que superaram obstáculos do destino social. Por exemplo, filhos de família humilde que conseguem estudar e, pelo resultado de seus esforços, alcançar elevados níveis de compreensão ou de criação em determinadas áreas profissionais ou culturais. A emancipação de grupos ocorre quando a iniciativa é capaz de mobilizar coletividades e alcançar resultados mais abrangentes que a descoberta de talentos individuais, em casos isolados. A emancipação é diferente de uma “simples” ascensão social, ou promoção, por estar ligada a uma trajetória de superação de obstáculos com dimensões participativa, crítica e reflexiva.

## **7. CONCLUSÃO**

Após uma década de liberalismo, a universidade pública está ameaçada e muito gente perdeu o ânimo, deixando de atuar em projetos audaciosos e conformando-se no cumprimento de exigências de avaliação ou de sobrevivência.

No atual contexto de mudança, precisamos recuperar idéias mais ousadas para enfrentar os desafios intelectuais e da vida cotidiana. É animadora a possibilidade de se

produzir conhecimento crítico a ser compartilhado com atores sociais por meio de programas e projetos de extensão.

A metodologia de extensão terá tudo a ganhar se reforçarmos suas dimensões participativa, crítica e emancipatória. Entretanto, para isso, ninguém possui uma solução mágica. Isso se constrói coletivamente a partir das experiências existentes, com acesso ao conhecimento teórico-metodológico (em particular em área de educação e comunicação). Inclusive as tecnologias da informação têm um papel positivo a desempenhar nesse contexto.

Ainda é longa a distância entre a realidade (às vezes, a mediocridade) de nossos projetos de extensão e a definição desse ideal, participativo, crítico e emancipatório. Se tal ideal for adequado ao atual (ou futuro) contexto de transformação social, poderemos sugerir um esforço de capacitação metodológica dos docentes e alunos para levarem a bem projetos orientados em condizente perspectiva. Também os outros aspectos de sustentação da política de extensão (dedicação, recursos, valorização) precisam ser repensados.

Seja como for, em contexto de real enfrentamento dos grandes problemas da sociedade (educação, saúde, fome, emprego, agricultura familiar, preservação ambiental, etc.), parece que haverá, nos próximos anos, novas oportunidades para a experimentação de métodos participantes em extensão universitária (e também em outros contextos).

Hoje, como o atesta este I Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, a extensão é vista como assunto sério, e está adquirindo uma significação e uma metodologia mais bem definidas. Vale reafirmar que nesse contexto de mudança, haverá fortes expectativas em torno da extensão universitária. Algumas universidades serão incentivadas para oferecer uma extensão mobilizadora, construtora de conhecimentos, respondendo às necessidades de políticas sociais ou de programas de capacitação, em larga escala, contra o desemprego, por exemplo. Oxalá que seja uma extensão com participação, emancipação, reflexividade, espírito crítico e embasamento teórico consolidado!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROSE, Markus (org). **Metodologia participativa**. Uma introdução a 29 instrumentos. Porto Alegre : Tomo Editorial, 2001.

DESROCHE, Henri. **Entreprendre d'apprendre**. D'une autobiographie raisonnée aux projets d'une recherche-action. Apprentissage 3. Paris : Editions Ouvrières, 1990.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

McTAGGART, Robin (ed.) **Participatory Action Research**. International Context and Consequences. Albany-NY : State University of New York Press, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**. O Social e o político na Pós-Modernidade. São Paulo: Cortez, 1996.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**. Um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre : ArtMed, 2000.

STRINGER, Ernest. **Action Research**. 2nd. ed. Thousand Oaks; Londres : Sage, 1999.

THIOLLENT, Michel, ARAÚJO FILHO, Targino de, SOARES, Rosa Leonôra Salerno. (coord.) **Metodologia e experiências em projetos de extensão**. Niterói-RJ : EDUFF, 2000. 340 p. - Veja também o site do SEMPE no seguinte endereço: <<http://www.itoi.ufrj.br/sempe/index.htm>>