



EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E PERIFERIAS: REFLEXÕES SOBRE EXPERIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO POPULAR E SEUS DESAFIOS¹.

Andrea Monteiro Dalton²
Eblin Farage³

Resumo

Neste artigo propomos a discussão de que a extensão universitária possui uma centralidade na realização do tripé universitário, ensino, pesquisa e extensão, no que tange à realização da função social da universidade pública. Por meio de uma análise assentada na tradição marxista, compreende-se que a universidade, através da educação popular, pode contribuir para a luta pelo direito à cidade dos trabalhadores e trabalhadoras moradores das periferias e favelas ao conectar-se com suas demandas reais.

Palavras – chaves: Universidade; Extensão Universitária; Educação Popular e Periferias.

EXTENSIÓN Y PERIFERIAS UNIVERSITARIAS: REFLEXIONES SOBRE LAS EXPERIENCIAS EDUCATIVAS POPULARES Y SUS RETOS.

Resumen

En este artículo proponemos la discusión de que la extensión universitaria tiene una centralidad en la realización del trípod universitario: docencia, investigación y extensión, en cuanto al cumplimiento de la función social de la universidad pública. A través de un análisis basado en la tradición marxista, se entiende que a través de la educación popular es posible que la universidad contribuya a la lucha por el derecho a la ciudad de los trabajadores que viven en las periferias y favelas, conectándose con sus demandas reales.

Palabras clave: Universidad; Extensión Universitaria; Educación Popular y Periferia.

UNIVERSITY EXTENSION AND PERIPHERIES: REFLECTIONS ON POPULAR EDUCATION EXPERIENCES AND THEIR CHALLENGES.

Abstract

In this article, we propose the discussion that university extension has a centrality in the accomplishment of the university tripod: teaching, research and extension, regarding the accomplishment of the social function of the public university. Through an analysis based on the Marxist tradition, it is understood that through popular education it is possible for the university to contribute to the struggle for the right to the city of workers living in the peripheries and favelas, connecting with their real demands.

Key words: University; University Extension; Popular Education and Periphery.

¹ Artigo recebido em 24/08/2021. Avaliação em 17/09/2021. Aprovado em 10/11/2021. Publicado em 17/12/2021.

² Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: andreadaltonas@gmail.com.

³ Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense (1998), mestre pelo Programa de Pós Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (2006) e doutora em Serviço Social pelo Programa de Pós Graduação da UERJ (2012). Professora Associada da Universidade Federal Fluminense(UFF), onde ministra aulas da área de Fundamentos do Trabalho Profissional na graduação e integrante do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Desenvolvimento Regional (PPGSSDR) . Pesquisadora nas áreas de Questão Urbana - com ênfase na temática de favelas e espaços populares-, Movimentos Sociais Urbanos, Educação Superior e Educação Popular. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Favelas e Espaços Populares - NEPFE. E-mail: farage.eblin@gmail.com.

1- Introdução:

O presente artigo, partindo de uma perspectiva de educação emancipadora que, como afirma Gramsci (2000, p.49), forme pessoas “capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou controlar quem dirige”, traz reflexões sobre a função social da universidade pública, seu compromisso e os desafios postos para a realização do tripé constitucional do ensino-pesquisa-extensão a partir da realização de experiências extensionistas em espaços populares como favelas e periferias dos estados do Espírito Santo e Rio de Janeiro, mediados pela educação popular.

Considerando que:

A universidade pública é uma das instâncias onde deve ocorrer, de forma integrada, a formação profissional e a reflexão crítica sobre a sociedade, assim como a produção do conhecimento, o desenvolvimento e a democratização do saber crítico em todas as áreas da atividade humana. Suas funções básicas, o ensino, a pesquisa e a extensão, devem ser desenvolvidas de forma equilibrada, articulada e interdisciplinar. (ANDES-SN, p. 17, 2013)

Buscamos reafirmar o lugar que a universidade pública pode ocupar na vida cotidiana daqueles e daquelas que, mesmo sem ingressar formalmente no ensino superior, podem usufruir da produção social do conhecimento via extensão universitária. Para tal, consideramos que a educação popular seja uma mediação possível e necessária para afirmar o compromisso social da universidade pública e mediar a função desta com as demandas reais dos segmentos da classe trabalhadora mais pauperizados, como o acesso a determinados direitos.

Partindo da referência de que a educação popular, como afirma Silveira (2004, p.122), é um:

“investimento político que constrói um lugar voltado para o processo de conhecimento da realidade; que vai possibilitar o trânsito do senso comum ao bom senso; espaço das classes trabalhadoras a conformar outro NÓS, antagônico ao hegemônico e (...) um espaço no qual os sujeitos possam exercer o singular exercício de suas próprias sínteses, redefinindo e recriando referências de vida, sentidos novos à sua existência individual e coletiva”.

Consideramos essencial a construção de experiências extensionistas que possibilitem a inserção de docentes e discentes em vivências que questionem o *status quo* e tenham no horizonte a construção de uma outra sociabilidade, em que o trabalhador e a trabalhadora não estejam subordinados aos interesses do desenvolvimento capitalista.

Nesse sentido, o período da pandemia do novo coronavírus, que levou à morte mais de 580 mil pessoas no Brasil, evidenciou, de forma contundente, que o sistema capitalista é um espaço da sociabilidade para poucos. Como afirmou Marx (1971, p. 724), no capitalismo “o

trabalhador existe para as necessidades de expansão dos valores existentes, em vez de a riqueza material existir para as necessidades de desenvolvimento do trabalhador”.

As evidências do processo de sinonímia entre concentração de riqueza e ampliação do pauperismo intensificaram-se com a pandemia. No mesmo período em que o país ‘ganha’ novos bilionários⁴ e criam-se filas para a compra de iates⁵, amplia-se o desemprego, o número de desalentados e a fome. Há mais de 14 milhões de trabalhadores desempregados e 6 milhões de desalentados, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A “população trabalhadora, ao produzir a acumulação do capital, produz, em proporções crescentes, os meios que fazem dela, relativamente, uma população supérflua” (MARX, 1971, p.734).

A acumulação da riqueza, proporcional à acumulação da pobreza no sistema capitalista, colocou o Brasil, em meio à pandemia, no primeiro lugar do *ranking* da desigualdade mundial em uma lista de 186 países. Em 2020, o 1% mais rico do país dominava 49,6% da riqueza⁶.

É nesse contexto de aprofundamento da desigualdade que se faz necessário reafirmar a função social da universidade pública e seu compromisso com a formação integral dos discentes e com a produção do conhecimento que contribua para analisar a realidade e suas contradições. Nesse sentido, as experiências extensionistas em espaços populares são consideradas nesse artigo como uma das formas de mediação entre a educação superior pública e os setores mais pauperizados, os moradores das favelas e periferias urbanas, que no período pandêmico foram impactados pelos limites que a mediação das ações educacionais via tecnologia impôs.

2- Periferias e favelas como territórios de disputa pelo direito à cidade:

Para Silva e Barbosa (2005), como as favelas são vistas como *espaço da ausência*, de precariedade e de falta de recursos, passam a ser consideradas uma “cidade” à parte da cidade formal. Um espaço que se constitui com regras próprias, no qual o Estado não pode intervir. Considerada pelo senso comum como espaço da prostituição, da vagabundagem, da malandragem e da desordem, seus moradores acabam sendo colocados em uma posição de não-sujeitos e não-cidadãos⁷.

⁴ Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/minhas-financas/lista-de-bilionarios-brasileiros-da-forbes-ganha-42-nomes-em-2021-conheca-os-novos-ricacos/>. Acesso: 13 de setembro de 2021.

⁵ Disponível em: <https://veja.abril.com.br/blog/radar/preco-para-furar-fila-de-iate-zero-quilometro-chega-a-4-milhoes-de-reais/>. Acesso: 13 de setembro de 2021.

⁶ Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/business/desigualdade-no-brasil-cresceu-de-novo-em-2020-e-foi-a-pior-em-duas-decadas/>. Acesso: 13 de setembro de 2021.

⁷ Entendendo como Cidadão o ser da cidade, da *polis*, que pode usufruir de todos os espaços, serviços e direitos.

Essa imagem, construída histórica e culturalmente sobre as favelas cariocas, contribui para a reprodução de estigmas e estereótipos que acabam por afastar seus moradores das oportunidades, serviços e direitos que a cidade oferece a uma parte de seus habitantes. Como afirma Paulo Lins (2005, p. 15), no prefácio do livro “*Favela - alegria e dor na cidade*”, de Silva e Barbosa (2005), “a favela sofre, ainda, os mesmos males e preconceitos presentes desde a época de seu aparecimento no jogo político de uma sociedade outrora escravista e, agora, racista e egoísta”.

Os elementos estruturantes da particularidade brasileira constituíram uma sociedade desigual, racista e machista que reverbera de forma intensificada em territórios populares, como a favela. Essa conformação repercute na forma como as políticas são planejadas e executadas, ou não, nesses territórios, a partir de uma análise homogeneizada e estereotipada de que seus moradores são, de forma inata, integrantes das chamadas ‘classes perigosas’.

Assim, o cotidiano dos segmentos da classe trabalhadora residentes na favela materializado em um território, considerado não apenas como espaço geográfico e físico, mas, sobretudo como espaço de múltiplas determinações em que diferentes sujeitos constroem e reconstroem seu cotidiano, deve ser objeto de estudos e pesquisas que busquem a desconstrução do aparente. Para a compreensão da dimensão das mazelas sociais geradas pelo sistema capitalista, materializada em políticas empresariais e públicas de segregação e invisibilidade da pobreza, faz-se necessário a organização de dados e informações que desmistifiquem o aparente, que possibilitem análises mais complexas e que contribuam para a visibilização da desigualdade e de suas consequências para os moradores das favelas cariocas.

O território da favela, para efeito dessa análise, é compreendido como fruto da interconexão entre a intervenção estatal, a ação dos grupos criminosos armados e a ação de diferentes sujeitos individuais e coletivos que contribuem na construção das relações sociais locais. A favela é também compreendida como local de moradia de segmentos da classe trabalhadora histórica e socialmente subalternizados que, como afirma Haesbaert (2006, p. 16), deve ser compreendido em uma perspectiva “intrinsecamente integradora, que vê a territorialização como o processo de domínio (político-econômico) e/ou de apropriação (simbólico-cultural) do espaço pelos grupos humanos”. Nesse sentido o território é, ao mesmo tempo, produto e produtor das relações sociais, expressando contradições, disputas, tensões e resistências.

Muitas são as contradições que permeiam o território da favela. A complexidade de constituição e conformação desse território e de seus moradores acaba, por vezes, ficando

submerso diante das situações de violência que marcam seu cotidiano e que repercutem de forma sensacionalista na grande mídia, reforçando estigmas e estereótipos sobre esse território.

Para Silva (2009, p. 57),

Pela via do processo de sinonímia entre tráfico de drogas e favelas, esses territórios foram sendo, cada vez mais, identificados e representados como definitivamente perigosos e ingovernáveis, afirmando-se a impossibilidade de se estabelecer ali o mesmo padrão de regulação social presente em outras partes da cidade.

Identifica-se no espaço da favela a constituição de ações públicas que se caracterizam por sua baixa qualidade, relegando aos moradores desse território a condição de cidadãos de segunda categoria, marginalizados e criminalizados pelo imaginário homogeneizado construído sobre o cotidiano. Assim, o estudo de elementos do cotidiano dos sujeitos moradores da favela contribui para a compreensão da materialização das relações sociais e para visibilizar as expressões da questão social presentes como forma de contribuir para a negação da homogeneização que coloca todos os moradores de favela na condição de criminosos ou de potencialmente criminosos.

Forja-se, a partir dessas relações, um determinado olhar sobre os moradores da favela que permeia a forma como o poder público intervém nesse território e, também, a forma como os sujeitos dos demais territórios da cidade percebem a favela. A visão construída sobre os moradores das favelas acaba, por vezes, sendo internalizada pelos próprios moradores, que incorporam estigmas e estereótipos, não se considerando sujeitos de direitos.

Nesse sentido, a intervenção estatal no território da favela efetiva-se como mais uma forma de subalternização dos moradores desse território em relação aos trabalhadores e moradores de outros territórios da cidade, seja pela violência armada ou por políticas públicas de baixo impacto real na vida cotidiana. Reforçam-se estigmas e estereótipos, histórica e socialmente construídos, que contribuem para a estratificação social e “justificam” uma intervenção diferenciada do poder público. Os moradores da favela passam a ser considerados, pela forma como o poder público direciona as políticas públicas nesse espaço, como cidadãos de segunda categoria, para os quais são designadas políticas sociais focalizadas, fragmentadas e assistencialistas de baixa qualidade e eficácia.

Compreender a favela como parte constitutiva do espaço urbano, que segundo Lefebvre (2008) é fruto do processo de industrialização e está intrinsecamente ligado ao cotidiano, é fundamental para a análise sobre os impactos da pandemia. É no cotidiano da favela que se realizam as “atividades prático-sociais, na medida em que elas se imbricam num espaço

complexo, urbano e cotidiano, assegurando até certo ponto a reprodução das relações de produção (relações sociais)” (LEFEBVRE, 2008, p.18)

Para Villaça (2001), a segregação é produzida como forma de dominação desigual do espaço urbano, fazendo dos territórios intraurbanos⁸, o reflexo da desigual conformação das classes sociais. A segregação na cidade produz tanto o desenvolvimento e a apropriação desigual do território, como dos seus recursos, fazendo com que a cidade se constitua de espaços, locais e equipamentos que ratificam e evidenciam as desigualdades econômicas e sociais. Nesse sentido, a cidade não se constitui como fruto de um processo natural de desenvolvimento industrial e urbano, mas sim como fruto das necessidades do desenvolvimento capitalista.

A cidade que, desde a sua gênese, abriga segmentos populacionais distintos como forma de permitir a produção e a reprodução da sociedade industrial urbana, ao gerar territórios profundamente desiguais passa a conviver com o conflito gerado pelos antagonismos das classes. Como afirma Lefebvre (2008, p. 86),

Notadamente, a segregação, a constituição de espaços periféricos e pobres permitindo a reprodução das relações de produção (que são relações de classe), essa segregação constitui uma negação teórica e prática do urbano, mas enquanto tal, ele o revela.

Assim como define Harvey (2014), compreendemos que o direito à cidade é um direito coletivo. É “muito mais que um direito de acesso individual ou grupal aos recursos que a cidade incorpora: é um direito de mudar e reinventar a cidade mais de acordo com nossos mais profundos desejos” (HARVEY, 2014, p. 28).

Na esteira desse direito coletivo, não apenas de usufruir do que a cidade oferta, compreendendo que os acessos são mediados pela condição de classe e, portanto, restritos à ordem e às demandas e necessidades do desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo, que busca-se espaços e experiências que possam contribuir no fortalecimento de ações contra-hegemônicas. Acima de tudo, que possam contribuir para fortalecer as ações organizadas da classe trabalhadora em busca de seus direitos, não apenas sob a ordem do capital, mas essencialmente seu direito de estranhar o instituído e reconstruir as relações sociais a partir dos interesses coletivos dos trabalhadores e das trabalhadoras.

⁸ Ao tratar de espaço intraurbano, Villaça (2001, p.18) defende que “a expressão *espaço urbano*, bem como “estrutura urbana”, “estruturação urbana” e outras congêneres, só pode se referir ao intra-urbano. Tal expressão deveria ser, pois, desnecessária, em fase de sua redundância. Porém, espaço urbano – e todos aqueles afins – está hoje de tal forma comprometida com o componente urbano do espaço regional que houve necessidade de criar outra expressão para designar o espaço urbano; daí o surgimento e uso de intra-urbano”. Neste trabalho, a partir dos estudos do autor, será utilizado para designar os espaços internos da cidade.

É nessa esteira de reflexão que compreendemos que as experiências de extensão universitária, pautadas na educação popular, podem contribuir não apenas para o cumprimento do papel social da Universidade pública, mas também para a formação dos futuros profissionais e para a construção da consciência social dos segmentos da classe trabalhadora atendidos para além dos muros universitários.

3- A função social da Universidade pública e a extensão: a contribuição da educação popular:

“A teoria só se realiza num povo na medida em que é a realização de suas necessidades”. Marx, 2005: 152)

No contexto da luta pelo direito à cidade de trabalhadores e trabalhadoras moradores das periferias e favelas, consideramos que a Universidade pública pode contribuir a partir do desenvolvimento de experiências extensionistas e de educação popular que fortaleçam sua função social. Muitos são os elementos que tal temática reivindica, pois existem concepções acerca da educação, do papel da universidade e do lugar da extensão e da educação popular que se assentam em determinados projetos de sociedade. Neste sentido, o esforço aqui empreendido é o de trazer elementos que se alinham com a perspectiva crítica marxista. Posto isso, é importante demarcarmos que a educação e a universidade desenvolvem-se nas relações sociais capitalistas e, como tal, prenhes de contradições e de projetos antagônicos e em disputa, dada a sua contradição central que é a subordinação do trabalho aos interesses da sua exploração e, portanto, na sua fundamental cisão entre classes.

Mészáros (2008) nos ajuda a compreender essa contradição afirmando que a educação sob a égide do capital assume a seguinte natureza:

A natureza da educação – como tantas outras coisas essenciais nas sociedades contemporâneas – está vinculada ao destino do trabalho. Um sistema que se apoia na separação entre trabalho e capital, que requer a disponibilidade de enorme massa de força de trabalho sem acesso aos meios para sua realização, necessita, ao mesmo tempo, socializar os valores que permitem a sua reprodução. Se no pré-capitalismo a desigualdade era explícita e assumida como tal, no capitalismo – a sociedade mais desigual de toda a história –, para que se aceite “que todos são iguais perante a lei” se faz necessário um sistema ideológico que proclame e inculque cotidianamente esses valores na mente das pessoas” (MÉSZÁROS, 2008, p.15-16).

Assim, a frase de Marx, que abre nossa reflexão, convida-nos a refletir sobre o assunto proposto, tendo como pressuposto que a universidade é uma instituição social e que, deste modo, é possível analisar, através dela, a estrutura e os modos da sociedade como um todo. (CHAUÍ, 2003). Chauí, em seus vários escritos sobre a universidade nos fornece importantes

reflexões sobre a direção social que a universidade brasileira segue sob a lógica mercadológica imposta pelo atual estágio capitalista. Isto porque a universidade, ao longo da história da humanidade, foi o espaço e lugar da ação social, do debate acerca das contradições existentes no sistema. Deste modo, é um lugar que adensa opiniões e ideias de projetos que disputam sua direção. Portanto, ainda segundo a autora, a universidade pública é uma prática social reconhecida e legitimada nas suas funcionalidades e atribuições, conferindo-lhe autonomia frente às demais instituições da sociedade, por exemplo: Igreja e Estado (CHAUÍ, 2003,p.5).

Com um olhar para o desenvolvimento histórico da universidade, é acertado afirmarmos que essas características foram possíveis por meio das lutas, sobretudo, a partir das revoluções sociais do século XX que reivindicaram e conquistaram a educação e a cultura como direito social, constitutivas da cidadania. Assim, a universidade adere à ideia democrática do saber. Deste modo, a universidade teria a função de socializar o patrimônio intelectual e cultural da humanidade para todos. Porém, mesmo com esse salto qualitativo, que nos mostra o processo histórico advindo das lutas dos sujeitos, prevalece sob a égide do capital a contradição entre o princípio democrático à igualdade e a realidade social que perpetua a divisão de classes sociais. Essa contradição própria da sistemática capitalista impõe à universidade o posicionamento em sua direção social. (CHAUÍ, 2003).

Assim, a universidade, dentro das características assumidas, não estará à parte do processo societário. Pelo contrário, ela será parte e expressão das transformações sociais, econômicas e políticas. Sofrerá todos os rebatimentos do acirramento e aprofundamento dos mecanismos do capital. É importante dizer que, dada a sua autonomia perante as demais instituições sociais, o que estamos afirmando é que os reflexos sofridos não são vazios de tensões entre Estado e Universidade. Como afirmamos, a universidade contém interesses e projetos antagônicos e que disputam a sua direção social, bem como, a da sociedade.

Assumindo a função social de socialização do patrimônio intelectual e cultural humanidade para todos, no processo de disputa entre classes, possibilitando o atendimento de algumas das reivindicações da classe, a extensão universitária assume um papel de relevância nessa concretização.

[...] a Extensão Universitária surgiu na Inglaterra, no século XIX, como “educação continuada” (*Lifelong Education*), destinada à população adulta que não tinha acesso à universidade. No Brasil, o Decreto do Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931 não menciona a extensão como uma função da universidade, limitando-se a divulgação de pesquisas direcionadas para uma população mais instruída. Foi só no início da década de 1960 que a extensão como a conhecemos hoje, indissociável do ensino e da pesquisa, tomou corpo quando surgiram ações de compromisso com as classes populares, com a intencionalidade de conscientizá-las sobre seus direitos. A universidade brasileira nasceu, tardiamente, na primeira metade do século XX e foi só a partir dos anos 1950 e 1960 que ela despertou para o seu compromisso social,

muito por influência dos movimentos sociais, particularmente, com a participação da União Nacional dos Estudantes (UNE) com seu projeto *UNE Volante*, que previa uma mobilização nacional a partir de caravanas. Destaque-se, nesse período, o trabalho de Paulo Freire, criando o Serviço de Extensão Cultural, na Universidade do Recife, bem como o *Movimento de Cultura Popular (MCP)*, o *Movimento de Educação de Base (MEB)* e o *Centro Popular de Cultura (CPC)* da UNE. (GODOTTI, 2017, p.1)

Esses processos não foram isentos de resistência e disputa, e com o golpe militar – instaurando a ditadura empresarial militar no Brasil em 1964 –, esses movimentos sofreram duras retaliações e muitos foram desarticulados, de modo que houve um esvaziamento da perspectiva da extensão universitária a meros processos assistencialistas e de transmissão de ideias.

Esse cenário será modificado, segundo Godotti (2017), na virada dos anos 1970 para os anos 1980, quando a extensão universitária avança em razão dos movimentos sociais e de sua forte contestação à ordem ditatorial que apresentava entre suas reivindicações, além da redemocratização, educação e a cultura enquanto direito do cidadão e dever do Estado, numa perspectiva de cunho emancipatório⁹.

[...] a **Constituição de 1988**, que consagrou o princípio da “indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Artigo 207) e a LDB de 1996 (Lei no 9.394/96) que estabeleceu a Extensão Universitária como uma das finalidades da Universidade (Artigo 43). A transformação da Extensão Universitária num instrumento de mudança social e da própria universidade, tem caminhado junto com a conquista de outros direitos e de defesa da democracia. (GADOTTI, 2017, p. 2)

Desde modo, a extensão universitária passa a ocupar o lugar da materialização da função social da universidade, ou seja, conforme vários autores defendem, a via de mão dupla entre a universidade, a sociedade e suas demandas vinculando-a organicamente à pesquisa e ao ensino.

Contudo, na contramão dessas conquistas parciais da classe trabalhadora, temos a investida do capital através do neoliberalismo, com o objetivo de conter sua crise¹⁰. Se a grande

⁹ Importante destacar que o processo histórico dos movimentos populares no Brasil e na América Latina, bem como seus sujeitos, é largo e intenso, de modo que nos limites deste artigo não é possível trazê-los com a devida densidade. Para esse aprofundamento sobre a formação socio-histórica brasileira e latino-americana, o processo educacional e ainda sobre a educação popular, indicamos o artigo: Transpadini, Roberta; Souza, Cristiane Sabino de. A Educação Popular e as radicalidades históricas na América Latina. In: serviço social, favelas e educação popular: diálogos necessários em tempos de crise do capital. 1ª Edição Eletrônica. Navegando: Uberlândia/MG

¹⁰ As formulações de Netto e Braz (2007, p. 157), ao esmiuçarem o tema, clarificam melhor esse aspecto ao afirmarem que “a análise teórica e histórica do MPC comprova que a crise não é um acidente de percurso, não é aleatória, não é algo independente do movimento do capital. Nem é uma enfermidade, uma anomalia ou uma excepcionalidade que pode ser suprimida no capitalismo. Expressão concentrada das contradições inerentes ao MPC, a crise é constituída pelo capitalismo: não existiu, não existe e não existirá capitalismo sem crise”. Ainda sobre a crise capitalista, é importante a reflexão de Hildemar Luiz Rech no prefácio do livro de Aluisio Pampolha Bevilaqua (2011, p. 21): “Não há dúvida que as crises e colapsos do sistema capitalista são provocados pelo acirramento de suas contradições internas, processo este que não representa meramente uma crise cíclica, mas compreende também elementos estruturais de esgotamento. Mas, a ideologia dominante consegue realimentar o funcionamento do sistema mediante uma narrativa que evita despertar a população trabalhadora de seu sonho anestésico. Isto se torna facilitado mediante a aplicação de choques que provocam pânico, via ajustes estruturais da economia, que implicam em cortes drásticos em benefícios sociais, em salários e em empregos públicos e

novidade trazida pelo século XX foi a conquista, mesmo que parcial, da cidadania (constituindo, aí, a educação e a cultura), no século XXI assistimos a exatamente o inverso.

Isso quer dizer que a educação é capturada pelos interesses do capital, ou seja, torna-se instrumento ideológico atento aos interesses de perpetuação da exploração da força de trabalho e, ainda, torna-se mercadoria.

Assim, num sistema cuja sistemática é impedir, a todo custo, a emancipação humana, a educação moldada pelas diretrizes do capital transforma-se em mercadoria e ferramenta ideológica.

Diante deste cenário, a educação passa a ser um serviço que pode ser mercantilizado. Chauí (2003, p.6) sustenta que, a educação passou a ser considerada um serviço que pode ser privado e privatizado. Mas não só isso. A reforma do Estado definiu a universidade como uma organização social e não como instituição social.

Resumidamente, a autora defende que a universidade no Brasil hoje aspira novos contornos, isto é, adere à lógica da organização social, tendo um direcionamento a partir de si mesma, operacionalizando tarefas sem interlocução com a sociedade, diferente da concepção de instituição social.

A partir dessas discussões, verificamos que, com a inserção da lógica mercadológica articulada com princípios de flexibilização e fragmentação, na universidade temos um desmonte do tripé pesquisa, ensino e extensão. O que se apresenta são as necessidades de produtividade e especialização cada vez maiores. Assim, a formação de qualidade juntamente com a pesquisa e a extensão, que são tão essenciais na interlocução com a sociedade como um todo, é prejudicada, dando espaço para a fragmentação competitiva (CHAUÍ, 2003).

Outros aspectos relevantes para essa discussão do ponto de vista cultural e social é a disseminação das ideias da sociedade do conhecimento e da concepção de educação permanente e continuada. Nesses dois aspectos, a lógica mercadológica está presente. Essa lógica pressupõe a rápida absorção das pesquisas da universidade para o mercado. Isso também significa que o que está ocorrendo nas universidades é a retirada dos recursos do Estado, em detrimento dos recursos privados com duplo interesse. Fornecer soluções por meio de pesquisa para o mercado e ainda fornecer na mesma medida e velocidade a formação de mão de obra para o mercado de trabalho. Processando trabalhadores cada vez mais operacionais e menos reflexivos.

privados, intervencionismo de guerra que traumatiza e quebra a resistência dos segmentos mais dominados e explorados no quadro da classe trabalhadora”.

A partir disso, o que observamos é um total esvaziamento da reflexão crítica e um adensamento das montagens pós-modernas. Tudo que representa a reflexão, o questionamento é refutado pela fragmentação, pelas saídas individuais, pela objetividade, pelo específico e pelo virtual.

Buttigieg (2003) defende, através de Gramsci, que as classes dominantes não se consolidaram simplesmente pela força bruta. A possibilidade de consolidar-se enquanto sistema hegemônico deu-se a partir de uma engenhosa dominação cultural. Isto é, através de uma disseminação eficaz de seus valores, filosofias, visões de mundo e princípios. Ele avança explicando que a “penetração cultural” por meio da educação foi extremamente importante para os avanços da classe burguesa. Portanto, para ele a educação estava intimamente relacionada com o poder de transformar as ideias, com a capacidade de produzir mudança social radical e, assim, propiciar a criação de uma nova ordem societária, com uma nova visão de mundo.

Assim, compreendemos que a educação é um elemento importante para a reprodução do projeto burguês ou o projeto da classe trabalhadora. Nesse aspecto, avançamos com Freire (2021) em dois sentidos: 1) da dimensão da prática educativa nas relações sociais onde ele diz que apesar da prática educativa “não poder tudo, pode alguma coisa”, portanto, sendo uma mediação estratégica importante; e 2) o papel dos docentes, educadores e educadoras nesse processo, onde diz ele:

“Se a reprodução da ideologia dominante implica, fundamentalmente, a ocultação das verdades, a distorção da razão de ser fatos que, explicados, revelados trabalhariam contra os interesses dominantes, a tarefa das educadoras e dos educadores é desocultar verdades, jamais mentir. A desocultação não é de fato tarefa para os educadores a serviço do sistema. [...] seria uma ingenuidade pensar que o poder de classe, de classe dominante, assistisse indiferente, e até estimulando, ao esforço desvelador realizado por educadoras e educadores progressistas no exercício da sua prática docente. Que aproveitando, por exemplo, a realização de uma greve de metalúrgicos, discutissem com os educandos direitos e deveres dos trabalhadores, entre eles o da greve [...]. As diferenças às vezes astronômicas entre gastos públicos nas áreas já embelezadas e bem instrumentalizadas da cidade e os poucos recursos previstos para as zonas periféricas e faveladas da cidade. Seria de fato uma ingenuidade pensar que essas coisas pudessem ser facilmente feitas e aplaudidas numa administração autoritária e diretista”. (FREIRE, 2021 p. 115-117)

Será nesse cenário desfavorável, contraditório e pleno de disputas, que a educação popular se apresenta como estratégia importante para possibilitar a função social da universidade a qual defendemos, qual seja, classista e popular, onde temos privilegiado a extensão universitária como central. Retomando a frase do Marx, onde a teoria se realiza quando afinadas as demandas e necessidades do povo, compreendemos que a extensão universitária, tendo a educação popular enquanto método, deve atuar com a classe e não sobre a classe.

Neste sentido, a educação popular é fruto das experiências das lutas e dos movimentos sociais de resistência na América Latina e Brasil. Reuniu em sua trajetória socio-histórica um conjunto de forças e sujeitos pertencentes à classe que intervêm na realidade social de forma concreta em contraposição à exploração e opressão. (TRANSPADINI, 2020).

Neste aspecto é importante dizer, nos termos de Iasi (2021, p.44):

“[...] que a educação popular, sendo um processo que atua no movimento de constituição da classe enquanto classe em si para si. Atua de forma complementar as tarefas organizativas e práticas de contribuindo com a qualidade desejada da ação, não define nem o resultado nem a qualidade final da prática política da classe uma vez que isto é resultado de uma série de fatores que escapa ao âmbito educativo, como a dinâmica da luta de classe o caráter de Estado e as opções estratégicas estabelecidas”

Assim, afirmamos que a educação popular torna-se fundamental no fortalecimento da luta e resistência da classe trabalhadora uma vez que busca através da práxis, articular necessidades e reivindicações imediatas de sobrevivência a uma consciência crítica de superação da ordem capitalista que gera na sua essência exploração e opressão.

Por outro lado, a educação popular contribui de forma coerente com o projeto de educação, de materialização da função social crítica e criativa da universidade, e com uma extensão que seja de fato, indissociável do ensino e da pesquisa, na medida em que inova na forma pedagógica em contraposição ao conservadorismo educacional.

Esta perspectiva ganha alguns contornos importantes do ponto de vista legal a partir da curricularização, onde a meta colocada pelo PNE (2014-2023) é de que 10% da grade curricular total implemente a extensão. Esse aspecto é importante uma vez que insere a extensão num locus central da formação universitária e alude uma concepção de extensão que cria possibilidade de materializar a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, tendo a extensão na centralidade, trazendo elementos favoráveis à implementação de uma extensão com caráter popular e emancipatório.

Assim, considerando os avanços no campo das normatizações e da institucionalização da extensão universitária, visando a consolidação de uma universidade comprometida com as demandas sociais e que ultrapassa os seus próprios muros, assumimos como referência os objetivos do Plano Nacional de Extensão Universitária (PNEU) que afirma a necessidade de:

Reafirmar a Extensão Universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, além de indispensável na formação do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade;
Conquistar o reconhecimento, por parte do Poder Público e da sociedade brasileira, da Extensão Universitária como dimensão relevante da atuação universitária, integrada a uma nova concepção de Universidade Pública e de seu projeto político-institucional;
Priorizar práticas voltadas para o atendimento de necessidades sociais (por exemplo, habitação, produção de alimentos, geração de emprego, redistribuição da renda),

relacionadas com as áreas de Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, Trabalho. (PNEU, 2012, p. 5).

Assim, consideramos que o desenvolvimento de ações extensionistas mediadas pela educação popular reafirmam a função da Universidade Pública que, segundo o ANDES-SN (2013), deve ser:

Gratuita, democrática, laica, de qualidade e socialmente referenciada (...) constitui um modelo de instituição de ensino superior (IES) que expressa o compromisso do Movimento Docente com a qualidade e a responsabilidade social do trabalho acadêmico e com a construção de uma sociedade justa e igualitária. (ANDES-SN, 2013, p. 17).

É na esteira de contribuir para a construção de uma Universidade pública, gratuita, laica, socialmente referenciada, antimachista, antirracista, anticapacitista, antilgbtfóbica, antisexistista e comprometida com as demandas da classe trabalhadora, que as experiências extensionistas, referenciadas a seguir, são desenvolvidas. Vale destacar que essas experiências contribuem ainda para a formação dos futuros profissionais, base essencial do papel da universidade pública comprometida com a formação integral.

4- Experiências de Educação Popular na extensão universitária na UFF e na UFES:

Partindo da premissa de que a Educação Popular é uma estratégia fundamental para o fortalecimento dos processos de resistência e mobilização da classe trabalhadora, defendemos sua importância e contributo para o cumprimento da função social da universidade, através da extensão universitária igualmente comprometida com a indissociabilidade com ensino e pesquisa. Trazemos alguns elementos teórico-metodológicos a partir de algumas ações de extensão realizadas pelo Grupo Interfaces no ano de 2017-2018 e pelo Grupo Lótus nos anos de 2020-2021, ambos vinculados ao departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Favelas e Espaços Populares (NEPFE), da Universidade Federal Fluminense (UFF), no período de 2009 até 2019.

O caminho teórico-metodológico adotado nessas ações articula os seguintes pressupostos: a perspectiva crítica dialética, sobretudo o método que nos permite compreender a centralidade do trabalho nas relações sociais e suas particularidades sócio históricas; a centralidade da extensão no processo de indissociabilidade do tripé universitário; e o necessário reconhecimento dos sujeitos que pertencem a classe trabalhadora do Brasil, suas lutas e processos de organização e resistência vivenciadas em seus territórios.

Dois pontos comuns que atravessam as duas experiências da UFES aqui compartilhadas:

1) tratam-se de cursos de extensão voltados para profissionais que atuam, através das políticas

sociais, com setores da classe trabalhadora que vivem em periferias da cidade; 2) possuem a perspectiva da educação popular como eixo norteador.

No ano de 2017, através da extensão universitária, ainda vinculadas ao Grupo Interfaces foi-nos possível construir um curso de formação voltado para profissionais, sobretudo assistentes sociais e psicólogos, atuantes na política de assistência social dos municípios de Serra e de Vitória, ambos no Espírito Santo. A proposta nasceu por demanda recorrente posta pelos profissionais da política de assistência social, e a partir disso assumimos a tarefa de pensar uma formação que trouxesse a educação popular enquanto eixo norteador.

Os equipamentos públicos como a escola, o CRAS, o CREAS e os Postos de Saúde, em especial os presentes nos espaços populares, podem ser espaços privilegiados de difusão de um campo contra ideológico, através da construção de novos valores e novas práticas junto aos sujeitos (crianças, jovens e adultos) que deles participam, ou seja, de uma nova hegemonia. Assim, buscando a formação de sujeitos sociais de novo tipo, ou no dizer de Gramsci (2001), a formação do novo homem e da nova mulher, que impulse uma nova ordem. Segundo Gramsci ([1926–1937] 2001), uma nova hegemonia é necessariamente a perspectiva de construção de uma nova sociedade, que se oponha ao capitalismo, combata a exploração do homem pelo homem e ponha fim às classes sociais. (FARAGE, HELFREICH, 2021 p. 69).

A partir dessa compreensão, as principais questões postas pelas trabalhadoras e trabalhadores de nível superior que na ocasião, atuavam nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) eram: quais as perspectivas de trabalho de educação popular nos CRAS, considerando que este equipamento público tem como uma de suas funções a organização e mobilização de seus usuários e da comunidade em geral? Como atuar nestes espaços para além do atendimento às demandas por benefícios?

A partir disso, construímos os seguintes objetivos para realizarmos a proposta: 1) Contribuir com o processo de formação dos trabalhadores do SUAS dos municípios de Vitória e de Serra. 2) Favorecer a reflexão sobre as competências profissionais e os respectivos papéis dos trabalhadores do SUAS nos processos de organização e mobilização popular.

Tais objetivos foram trabalhados com uma carga horária total de 40 horas distribuídas em 3 módulos, onde os conteúdos contemplaram a discussão acerca da política de assistência, território e educação popular e o planejamento e elaboração de projetos de intervenção que contemplassem o conhecimento do território, história e memória dos sujeitos. Ao todo participaram 50 profissionais de nível superior que atuam nos Centros de Referência de Assistência Social dos municípios de Vitória e de Serra.

Foi interessante notar que ao final do curso os profissionais sentiram a necessidade de continuarmos com o trabalho, porém enquanto acompanhamento dos projetos que seriam

executados. Porém diante da pandemia por Covid-19 e toda a problemática colocada pela crise sanitária e do grande capital, ficamos impossibilitados de continuarmos nos moldes previstos e necessários.

A segunda experiência foi vivenciada no contexto da pandemia por Covid-19. Esse processo trouxe várias demandas à universidade e, com elas, inúmeros desafios no cumprimento da sua função com as premissas filiadas, onde destacamos: o próprio contexto da universidade que já vinha sendo atacada de diversas formas seja por meio de cortes de verbas a sua manutenção e pleno funcionamento seja pelos ataques contra os direitos dos trabalhadores docentes, e, as condições adversas as quais os docentes foram submetidos com a imposição do Earte (Ensino Aprendizagem Remoto Emergencial).

Nesse cenário, O Grupo Lótus¹¹ acolheu no início da pandemia, março de 2020, a demanda da categoria profissional do nosso estado no que se refere à promoção de ações que trouxessem reflexões coletivas acerca dos impactos da pandemia por Covid-19 no trabalho profissional. Diante disso, e a partir de uma parceria com o Conselho Regional de Serviço Social 17ª Região, construímos uma proposta de extensão, pesquisa e ensino para pensar com a categoria e não sobre a categoria. Com o título “Os fundamentos do trabalho da/o assistente social no estado do Espírito Santo em tempos de pandemia”, a proposta, em andamento, volta-se para duas frentes: 1) Pesquisa: onde a equipe fará o levantamento de informações junto a COFI e analisará as principais tendências, traduzindo em demandas, e elaborar uma análise de como a pandemia rebate no trabalho profissional no estado; 2) Formação: A partir dos dados levantados e analisados na etapa pesquisa, a equipe definirá eixos e formato para promover debates com a categoria do Estado.

A dinâmica de realização do projeto contemplou várias reuniões onde foi possível observar e analisar alguns dados e demandas que chegavam à Cofi – Comissão de Orientação e Fiscalização. Identificamos que as principais demandas foram quanto aos impactos da pandemia sobre as atribuições e competências profissionais. Deste modo, num segundo momento, realizamos um Seminário Virtual para ouvir a categoria sobre tais impactos, buscando identificar novas demandas. O Seminário, ocorrido em 27/05/2021, além de confirmar a principal demanda, apontou a necessidade de formação dos profissionais como forma de fortalecer o entendimento acerca dos fundamentos da profissão. Assim, como última

¹¹ O Lótus, Grupo de Estudos da Política Social e do Serviço Social, foi fundado em 2021 e tem enquanto ementa: Fundamentos do trabalho e formação do Serviço Social. Trabalho e Questão Social. Fundamentos da Política Social. Capitalismo, Estado, Luta de Classes e Seguridade Social.

etapa, elaboramos um projeto para viabilizar o curso de formação como forma de contribuir com a formação profissional no nosso estado, com suas particularidades no que se refere aos espaços sócio-ocupacionais e seus territórios de atuação e, também, o reconhecimento do próprio profissional como sujeito pertencente à classe, e o reconhecimento de seus usuários também enquanto sujeitos da classe e dos territórios que atuam.

Por fim, cabe-nos destacar que tais experiências contemplam a interlocução da universidade e da sociedade por meio dos profissionais que atuam com os sujeitos e seus territórios, e que a educação popular possibilitou e possibilita, através do conhecimento, o fortalecimento de uma organização popular que vislumbre no seu horizonte a sua emancipação.

Partindo da mesma perspectiva de uma Universidade pública forjada a partir do tripé ensino-pesquisa-extensão e considerando o papel social da instituição, na Universidade Federal Fluminense (UFF), são desenvolvidos trabalhos extensionistas através do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Favelas e Espaços Populares (NEPFE).

O NEPFE foi criado em 2009, vinculado à organização não governamental Redes de Desenvolvimento da Maré, situada na favela de Nova Holanda no conjunto de favelas da Maré. Em 2012 foi vinculado à Escola de Serviço Social da UFF, constituindo-se como um grupo de pesquisa na área da questão urbana, educação popular e movimentos sociais urbanos e vinculado ao CNPQ.

Entre as várias motivações que nortearam a construção do NEPFE, destacam-se: 1) a necessidade de produção de pesquisas e produções que reflitam sobre o cotidiano das favelas e espaços populares; 2) a proposta de constituição de uma rede de pesquisadores oriundos e/ou inseridos em espaços populares e favelas com vínculo com as universidades públicas; e 3) a necessidade de produção de conhecimento contribuindo para a diminuição dos estereótipos, preconceitos e visões homogenizadoras sobre esses territórios, buscando influir na constituição de políticas públicas.

O núcleo tem como foco de seus estudos e produções a questão urbana, com ênfase nas diferentes dimensões da vida cotidiana nas favelas e espaços populares e nas formas de resistência e organização dos trabalhadores, em especial os movimentos sociais urbanos, mediados pela educação popular. Os estudos percorrem a constituição urbana carioca; o desenvolvimento capitalista desigual e combinado, que impulsiona a conformação de diferentes territórios na cidade; as diferentes dimensões da vida cotidiana na favela; o processo de mercantilização da cidade; e a organização dos movimentos sociais urbanos.

O NEPFE caracteriza-se como uma importante iniciativa, com diversos desdobramentos, que contribui para o enfrentamento das expressões da questão social na dimensão da vida cotidiana da classe trabalhadora de forma coletiva e articulada com a sociedade, ao desenvolver projetos de pesquisa e extensão que permitem à comunidade acadêmica um espaço privilegiado para a reflexão profunda da realidade social e profissional do Serviço Social. Reflexão instituída através de discussões coletivas em reuniões periódicas embasadas em estudos prévios de temas ligados ao exercício profissional dos assistentes sociais, à questão urbana, à educação popular e aos movimentos sociais.

Afirmando e fortalecendo o compromisso da profissão com a classe trabalhadora, o NEPFE direciona suas pesquisas, estudos e atividades para a questão urbana e o desenvolvimento das favelas e espaços populares, já que estes, segundo Kowarick (1993), compreendem os locais de moradia mais viáveis para as parcelas mais pauperizadas da classe trabalhadora, pelo fato de precisarem economizar e racionalizar os poucos e decrescentes recursos que a lógica neoliberal do capital os permite ter.

Nessa perspectiva os trabalhos desenvolvidos pelo NEPFE, a partir de experiências de educação popular, foram direcionados para experiências no conjunto de favelas da Maré e em favelas dos municípios de Niterói e São Gonçalo, em parceria com o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto.

No conjunto de favelas da Maré, a partir de uma parceria com uma organização não governamental, foi desenvolvida pesquisa junto às mulheres vítimas de violência doméstica. Os dados colhidos permitiram a criação de projetos de atendimento a essas mulheres, a partir da construção de ações voltadas para geração de renda, acesso à justiça e apoio social, como forma de subsidiar o rompimento do ciclo da violência sofrido pelas mulheres. Nesse trabalho, na parte que coube ao NEPFE, a equipe de pesquisadores, que envolvia docentes, assistentes sociais e graduandos, passaram por um período de (re) conhecimento do território e das demandas reais do cotidiano das mulheres moradoras das favelas e vítimas de violência que, entre outras coisas, por sua condição de moradia, não podiam sequer acessar a justiça com receio dos grupos criminosos armados que dominam o território.

Em um segundo momento, após o processo de estudo sobre as demandas e a realidade local, foi possível elaborar um questionário para ser aplicado diretamente às mulheres vítimas de violência, que foram identificadas em diferentes espaços das comunidades da Maré. A identificação das mulheres e o acesso a elas foi realizado por assistentes sociais, acompanhadas de pesquisadores graduandos, que juntos faziam o contato com as mulheres e buscavam

encaminhamentos possíveis diante das demandas identificadas. Todo o processo, que passava pela construção de grupo de mulheres e trabalhos de construção e fortalecimento de suas identidades, constituía-se como um grande espaço de aprendizado para os estudantes. Ao mesmo tempo em que possibilitava a aproximação entre universidades e moradores, colocando a continuidade do ensino, dos seus filhos, como um horizonte.

A segunda experiência desenvolvida pelo NEPFE, que merece destaque neste artigo, foram os projetos de extensão denominados “A luta por moradia em São Gonçalo: a experiência do MTST na ocupação Zumbi dos Palmares” e “Questão urbana, movimentos sociais e serviço social: a luta pelo direito à cidade”, ambos desenvolvidos em parceria com o MTST. Esses projetos possibilitaram, através da inserção de estudantes de graduação em Serviço Social da UFF e UNiRio, mestrandos em Serviço Social, assistentes sociais e professores, uma aproximação com a realidade material dos sujeitos que lutam pelo direito à cidade nas periferias da região metropolitana do Rio de Janeiro.

Essa experiência possibilitou aprendizados e (re)conhecimento de realidades que apenas o espaço da sala de aula não garantiria aos estudantes. Ao longo das várias atividades, como acompanhamento das famílias, que realizaram as ocupações de terrenos vazios em Niterói e São Gonçalo, levantamento de suas necessidades básicas (documentos, benefícios, vaga em escola etc) através de questionário social; realização de oficinas de formação; acompanhamento das assembleias dos acampados; mapeamento dos serviços públicos do entorno, constituiu-se um grande aprendizado que resultou em trabalhos de conclusão de curso, dissertação de mestrado e projetos de doutoramento.

No caso da segunda experiência de ações extensionistas desenvolvidas com o MTST, colocou-se como perspectiva para os estudantes e para a própria universidade, o desafio de interagir, a partir da educação popular, com as demandas reais dos sujeitos e também com a organização coletiva dos trabalhadores a partir de um movimento social. Essa parceria permitiu levar a universidade, com a produção de conhecimento e ações/atividades, para além dos seus muros (reais e invisíveis) e, ao mesmo tempo, trazer os trabalhadores mais pauperizados – com suas demandas e realidades – para o espaço universitário.

Consideramos que os projetos de extensão são espaços efetivos de troca de saberes, de fortalecimento dos vínculos organizativos e autônomos dos trabalhadores com a universidade, com a construção da consciência social. Porém, todo esse processo é interrompido, de forma brusca com a pandemia. Neste último período, desde março de 2020, a maior parte dos projetos extensionistas em áreas de periferia foram suspensos ou remodelados para ações remotas, o que

passou a limitar as ações a serem desenvolvidas. A modalidade de ações remotas, em especial na extensão e nas experiências de educação popular, compromete significativamente a essência das ações que devem ser pautadas na troca, na construção coletiva e dialógica.

Assim, as experiências indicadas de forma breve neste artigo, buscam dar ênfase à importância que a extensão universitária e os projetos de educação popular em espaços periféricos têm, para o processo de mediação de direitos e a elevação da consciência crítica de trabalhadores e trabalhadoras. Ao mesmo tempo em que se constitui como espaço importante para a formação dos futuros profissionais e para o cumprimento da função social da universidade pública. Por isso, constitui-se como desafio a ampliação dessas experiências, ao mesmo tempo em que, nessa conjuntura, é necessário pensar formas de superar as limitações impostas pela pandemia.

5- Para continuar o debate:

Considerando a Universidade pública brasileira um patrimônio conquistado pela sociedade, consideramos ser necessário, em especial no momento de crise estrutural do capitalismo, reafirmar experiências contra-hegemônicas que possam germinar elementos de uma nova sociabilidade.

Esse germinar, ainda na ordem do capital, como afirmava Gramsci (2000), passa, nas reflexões apresentadas neste artigo, por: i) reafirmar o compromisso social da universidade pública; ii) fortalecer a integração real e cotidiana do tripé constitucional de ensino-pesquisa-extensão; iii) visibilizar novas experiências de formação discente, tendo como referência a perspectiva da emancipação humana; e iv) afirmar a necessidade da interlocução universitária, em todo o seu tripé de ensino-pesquisa-extensão, com a educação popular.

É na esteira dessas reflexões, partindo da valorização da produção da ciência comprometida com a melhoria da qualidade de vida da população mais pauperizada, que as experiências apresentadas buscam compor o *conjunto de* ações de uma universidade pública comprometida com o enfrentamento das desigualdades e com desvelamento do real. O que necessariamente passa pela conquista do direito à cidade para todos e todas.

Referências

ANDES-SN. *Proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira*. 2013.

BUTTIGIEG, Joseph A. *Educação e Hegemonia*. In: Ler Gramsci, entender a realidade. Organização Carlos Nelson Coutinho e Andréa de Paula Teixeira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CHAUÍ, MARILENA. *A Universidade Pública sob nova perspectiva*. Revista Brasileira de Educação, Nº24, Set, Out, Nov, Dez 2003.

_____. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FARAGE, Eblin; HELFREICH, Francine. *Serviço Social, Favela e Educação Popular*. In: (Org.). FARAGE E.; HELFREICH F. Serviço Social, favelas e educação popular: diálogos necessários em tempos de crise do capital. 1ª Edição Eletrônica. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

FORPROEX. *Política Nacional de Extensão Universitária*, 2012.

FREIRE, Paulo. *Política e Educação/Paulo Freire*; [organização Ana Maria de Araujo Freire]. 7 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GADOTTI, Moacir. *Extensão Universitária: para quem?* Disponível em <[www.institutopaulofreire](http://www.institutopaulofreire.org.br)>. 2017. Acesso em 09 de setembro de 2021.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo*. Cadernos do Cárcere – Volume 2. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2000.

HAESBAERT, Rogério. *O mito da desterritorialização- do "fim dos territórios" a multiterritorialização*. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2006

HARVEY, David. *Espaços de Esperança*. São Paulo: Editora Loyola, 2004.

_____. *Cidades Rebeldes – do direito à cidade à revolução urbana*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2014.

KOWARICK, Lúcio. *A Espoliação Urbana*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1993.

LEFEBVRE, Henry. *Espaço e Política*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

_____. *A vida cotidiana no mundo moderno*. São Paulo: Editora Ática, 1991.

MARX, Karl. *O Capital*. (Crítica da Economia Política). O Processo de Produção Capitalista. Livro 1. Vol. I -2ª ed. Trad. Reginaldo Sant' Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971. Cap. XXIII

_____. *Crítica da Filosofia do Direito de Hegel*. São Paulo, Boitempo, 2005.

MÉSZÁROS, István. *Educação para além do Capital*. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SILVA, Eliana Sousa. *O contexto das práticas policiais nas favelas da Maré: a busca de novos caminhos a partir de seus protagonistas*. Tese de doutorado. Programa de Pós Graduação em Serviço Social da PUC-RJ. Rio de Janeiro, 2009.

SILVA, Jailson de Souza e BARBOSA, Jorge Luiz. *Favela- alegria e dor na cidade*. Rio de Janeiro: Editora Senac Rio, X Brasil, 2005.

SILVEIRA, Maria Lidia Souza da. Educação popular: novas traduções para um outro tempo histórico *In: Seminário de Educação Popular Rio de Janeiro*: Centro de Filosofia e Ciências Humanas/UFRJ. CD-ROM, 2004.

TRANSPADINI, Roberta; SOUZA. Cristiane Sabino de. *A Educação Popular e as radicalidades históricas na América Latina*. In: serviço social, favelas e educação popular: diálogos necessários em tempos de crise do capital. 1º Edição Eletrônica. Navegando: Uberlândia/MG

VALLADARES, Licia do Prado. *A invenção da favela – do mito de origem a favela.com*. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

VENTURA, Zuenir. *Cidade Partida*. São Paulo: Editora Cia. das Letras, 1994.

VILLAÇA, Flávio. *Espaço intra-urbano no Brasil*. São Paulo: Editora FAPESP, 2001.