



“Questão Social, Pandemia e Serviço Social: em defesa da vida e de uma educação emancipadora”

Eixo temático: Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional

Sub-eixo: Formação profissional

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: REFLEXÕES NECESSÁRIAS

EMANUEL JONES XAVIER FREITAS ¹

RESUMO

Este propõe-se abordar temática pouco explorada no âmbito da formação em Serviço Social: a extensão universitária. Nesta direção, desenvolvemos estudo descritivo (GIL, 2011) de natureza mista (SAMPIERI, et al. 2013), instrumentalizado por survey (PINSONNEAULT; KRAEMER, 1993) e ancorado na escala Likert, com o objetivo de extrair de estudantes de graduação em Serviço Social, argumentos que favoreçam a reflexão com base em dados empíricos no âmbito da extensão universitária. Como resultado, observamos a baixa aderência dos estudantes de Serviço Social em incursões extensionistas, situação que desafia a categoria profissional a repensar o papel da extensão na formação dos futuros assistentes sociais.

Palavras-chave: Extensão Universitária; Serviço Social; Formação profissional.

ABSTRACT

This work seeks address a little studied thematic of the training in Social Work: the university extension. Trying this, we've made a descriptive study (GIL, 2011) of a mixed nature (SAMPIERI, et al. 2013) using a survey (PINSONNEAULT; KRAEMER, 1993), influenced by the Likert scale with the objective of reveal from Social Work students elements that would enable reflection on the theme, based on concrete elements. As a result, the low adherence of Social Work students to extensionist incursions was observed, a situation that challenges the professional category to rethink the role of extension in the training of future social workers.

Keywords: University Extension; Social Work; Professional

¹ Professor com formação em Serviço Social. Centro Universitário Assunção

qualification.

INTRODUÇÃO

A extensão universitária figura tímida no contexto das pesquisas e reflexões acadêmicas sobre formação em Serviço Social. Diante deste fato, pretende-se ao longo do presente artigo desenvolver uma breve reflexão acerca deste tema, desvelando esta dimensão ao largo do processo formativo dos futuros assistentes sociais.

Para tanto, busca-se responder a uma inquietação cardeal: qual o nível de (re)conhecimento e envolvimento dos estudantes de Serviço Social, em torno da extensão universitária?

Nestes termos, o estudo ²tem por objetivo desvelar o contexto da extensão universitária a partir de um breve levantamento documental, seguindo por um processo de aproximação à realidade, promovido por pesquisa mista que viabilizará a construção de índices³ para o desenvolvimento de uma reflexão qualitativa a respeito do cenário da extensão universitária como suporte e ou qualificação do processo de formação profissional em Serviço Social no campo das universidades brasileiras.

1. A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão no contexto do ensino superior brasileiro assenta-se no artigo 207 da Constituição Federal de 1988, constituindo um tripé fundamental que sedimenta e justifica a existência das Universidades no Brasil: ensino, pesquisa e extensão. Como tema ainda pouco explorado no âmbito da formação em Serviço Social no contexto brasileiro, a extensão universitária possui importantes relações

²Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Santo Amaro (UNISA) sob o número CAAE 94528318.3.0000.0081.

³Escolheu-se por utilizar o termo índice, diferente de indicador (comumente utilizado na literatura em Serviço Social), pois entendemos que o índice conceitua melhor a proposta dos dados ora apresentados. Entendemos por índice, o valor agregado final de todo um procedimento de cálculo, que revela o estado de um sistema ou fenômeno.

com esta área do conhecimento, seja em suas gêneses⁴, seja em seus papéis sociais no cenário contemporâneo.

Com efeito, a extensão universitária é coetânea e produto de um momento particularmente crítico da história do capitalismo em que a efetiva imposição do modo de produção especificamente capitalista, em meados do século XIX, após a consolidação da Revolução Industrial, exacerbou contradições, que se expressaram em revoluções de 1848-49, na Comuna de Paris, de 1871, que, em última instância, significaram a entrada em cena de segmentos sociais, historicamente marginalizados, centrados nas classes trabalhadoras submetidas ao capital, que denunciavam o conjunto da ordem social capitalista, invocando o socialismo.

É nesse contexto, como resposta apaziguadora desses conflitos, que surgiram diversas propostas e organizações, que buscaram atender às reivindicações sociais dos trabalhadores do ponto de vista da preservação dos interesses do capital. (PAULA, 2013, p. 7).

Atividade característica de Universidades sob o ponto de vista normativo no Brasil, a extensão universitária possui como missão fundamental a integração entre os elementos que constituem o processo de aprendizagem para a formação profissional, possuindo como pressuposto absoluto a compreensão de que

a formação do aluno vai além da aquisição de conhecimentos técnico-científicos, até porque esses se esvaziam quando não integrados à realidade. Para uma abordagem inovadora, a aprendizagem deve ir além da aplicação imediata, impulsionando o sujeito a criar e responder a desafios, a ser capaz de gerar tecnologias e de manter a habilidade de aprender e recriar permanentemente; ou seja, a graduação deve se transformar no lócus de construção/produção do conhecimento, em que o aluno atue como sujeito da aprendizagem. (Plano Nacional de Extensão Universitária de 2001 – grifos nossos).

Assim, observa-se que a extensão universitária possibilita a construção de estratégias formativas que confluem em duas dimensões dialogicamente relacionadas: a) um contraponto à propagação de um modelo hegemônico de ensino, caracterizado pelo conhecimento especializado e b) da implementação de uma lógica formativa calcada na realidade concreta, fundamentada nos desafios da realidade de vida dos sujeitos envolvidos neste processo, em suas limitações e possibilidades. A respeito do conhecimento especializado, critica Morin (2000, p.41):

O conhecimento especializado é uma forma particular de abstração. A especialização “abstrai”, em outras palavras, extrai um objeto de seu contexto e de seu conjunto, rejeita os laços e as intercomunicações com seu meio, introduz o objeto no setor conceptual abstrato que é o da disciplina compartimentada, cujas fronteiras fragmentam arbitrariamente a sistemicidade (relação da parte com o todo) e a multidimensionalidade dos

4A este respeito, sugere-se a leitura do trabalho de Paula (2013), em que o autor desenvolve a contextualização história da Extensão Universitária.

fenômenos (...).

Considerando-se o cenário contemporâneo de desenvolvimento do capitalismo, no entanto, o universo de possibilidades que se evidenciam a partir do reconhecimento da extensão universitária como *locus* privilegiado para a construção de uma outra formação profissional, percebe-se que o avanço da contrarreforma do ensino superior brasileiro, especialmente nos últimos 15 anos, tem apresentado grandes desafios a esta importante dimensão universitária.

O ajuste promovido pelo neoliberalismo tornou o ensino superior um mercado promissor que despertou interesses empresariais. A lógica empresarial deu ao ensino superior do país uma nova cara, muito diferente das universidades e centros de excelência baseados no tripé ensino-pesquisa-extensão. Tendo como pressuposto a lógica do mercado, a instalação de um novo estabelecimento de ensino não se norteia mais pelo desenvolvimento nacional, mas pelas possibilidades de ser lucrativo ao seu dono. (FREIRE, 2011, p. 12).

Segundo dados do último censo da educação superior brasileira (2016), dos 13.877 bacharéis em Serviço Social formados em 2016, 43% destes graduaram-se em instituições universitárias, seguido de 41% graduados em faculdades e 16% em centros universitários. Lembrando, que nestes dois últimos tipos de instituições de ensino superior a extensão não se institui como dimensão obrigatória no processo formativo dos estudantes.

Observa-se que o significativo aumento na quantidade das faculdades na educação superior brasileira no cenário contemporâneo impõe à formação em nível superior um importante desafio: a construção de estratégias formativas que viabilizem o contato do formando com seu meio social, com sua realidade, no desenvolvimento de práticas orientadas à formação profissional, no caso do Serviço Social, além das práticas de estágio curricular supervisionado que acontecem apenas, do meio ao final do curso e com finalidades muito bem definidas.

2. DESAFIOS À EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

Os dados do Censo da Educação Superior brasileira de 2016, que evidenciam o quadro referencial da educação superior brasileira no âmbito da formação em Serviço Social,

descortinam uma preocupante realidade a longo curso: a mercantilização do ensino superior brasileiro.

O resultado desta problemática equação tem suas incógnitas expressas no processo de desenvolvimento da política econômica neoliberal, em vigência no Brasil desde meados da década de 1990, período a partir do qual os direitos sociais expressos na Constituição Cidadã de 1988 se descaracterizam, convertendo-se em serviços (PEREIRA, 2009).

A década de 1990 e o início do século 21 registraram um franco processo de expansão e de mercantilização do ensino superior, validado e incentivado pelos governos, de Cardoso a Lula, pautados no pressuposto de que a educação é um “bem público”, sendo, portanto, um direito de instituições públicas e privadas oferecerem seus serviços educacionais à população. (Idem, p. 271)

Tal fenômeno implica no agressivo crescimento da oferta de vagas em instituições de ensino superior privadas, processo de crescimento nem sempre acompanhado de aumento nos níveis de qualidade da formação profissional ou mesmo, das condições de trabalho docente. A situação se complexifica, quando adicionamos a esta discussão a expansão do ensino superior privado ofertado em modalidade de educação a distância (EAD) e, em especial, a partir do novo marco regulatório da EAD, publicado pelo Ministério da Educação (MEC) em 2017 e que dispõe, dentre outros fatores de regulação da EAD, sobre os parâmetros de credenciamento de instituições e da oferta de cursos superiores nesta modalidade de ensino. Em termos de extensão universitária, considerando-se o contexto das instituições de ensino superior brasileiras no cenário contemporâneo, o quadro existente é, sem dúvidas, altamente desafiador.

Ousa-se considerar tal cenário como amplamente desafiador, uma vez que como produto de mercado, a educação e, neste caso, a formação profissional se coisifica, se reifica enquanto mercadoria (MARX, 2013) ao sofrer os impactos do processo de fetichismo, perdendo seu sentido de utilidade pública, de qualidade necessária e inerente, digna de investimento qualificado para o desenvolvimento nacional assim como ao atendimento às necessidades sociais.

Tal desafio possui múltiplas determinações e, portanto, nos conduzem não apenas a uma reflexão a respeito das determinações macroestruturais exógenas à formação em Serviço Social mas e fundamentalmente, às determinações endógenas desta formação relativas a dois sujeitos de fundamental importância no processo de ensino e aprendizagem: professores e alunos.

No âmbito dos alunos, observa-se características importantes nos estudantes em geral e em particular nos estudantes do curso de Serviço Social, que demarcarão seu nível de envolvimento com o processo formativo, especialmente ao considerarmos o aspecto da extensão universitária. Em pesquisa seminal, ao analisar o perfil dos estudantes de graduação em Serviço Social na cidade do Rio de Janeiro, Simões (2009, p. 64) afirma que o perfil típico do aluno de Serviço Social é aquele “que, durante a graduação, está inserido no mercado, (...) estuda à noite, tem idade superior à média e começou a trabalhar antes dos 18 anos”. Embora a pesquisa não possua a preocupação da generalização, acaba por evidenciar índices importantes para a reflexão a respeito do perfil dos estudantes no cenário contemporâneo.

O perfil de aluno que acessa a graduação em Serviço Social atualmente é, portanto, daquele considerado “trabalhador-estudante” que, ao enfrentar todos os desafios possíveis para o alcance de uma formação em nível superior, é ainda demandado pela responsabilidade de dedicar-se à formação profissional. Nesta contextura, pode-se questionar “como esperar dos alunos de graduação em Serviço Social o envolvimento em iniciativas extencionistas mediante todos os desafios que possuem mesmo para sua subsistência?”.

Esta não é uma questão a ser respondida sem uma complexidade inerente. Por certo, os estudantes possuem autonomia para realizar escolhas e estabelecer prioridades, no entanto, como nos lembra Morin (2015), a autonomia humana é complexa, dado que demanda a existência de condições culturais e, especialmente, sociais. No entanto, tais índices impõem ao Serviço Social, aos assistentes sociais que atualmente pensam a profissão, que pensam a formação profissional, a questionar: quais os caminhos possíveis para qualificar-se a extensão no contexto da formação em Serviço Social? Como viabilizar condições para participação e aderência de alunos e professores em ações de extensão?

Entendemos que a extensão universitária no âmbito da formação em Serviço Social, tenha importante potencial para promover a relação dialógica entre teoria e prática, em oposição a uma crescente tendência tecnicista e fragmentária, atualmente existente no Ensino Superior brasileiro. Neste sentido, corroboramos a ideia de Morin (2000, p. 16-17), ao defender a ideia de que “os conhecimentos fragmentados só servem aos cursos técnicos. Não conseguem conjugar-se para alimentar um pensamento capaz de considerar a situação humana no âmago da vida, na terra, no mundo, e de enfrentar os grandes desafios de nossa época”.

Demarcando a característica contraditória das relações capitalistas, em contraponto

ao ofensivo cenário de mercantilização da educação superior brasileira, marcos normativos da educação superior já indicam a necessária articulação da formação profissional na direção da extensão universitária, especialmente a estratégia 12.7 do Plano Nacional de Educação (PNE).

A estratégia 12.7 do Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, Lei 13.005, 2014) desvela uma transição paradigmática no ensino superior brasileiro: “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social”. Quase despercebida dentre outras tantas estratégias para elevação da taxa bruta de matrícula no ensino superior, prenuncia a potencialidade de rompimento com o modelo de universidade vigente no país, a partir da reconexão social/territorial das instituições, da ressignificação do ensino superior e do reconhecimento da extensão como função acadêmica integrada ao currículo. (IMPERATORE *et al.*, 2015, p. 2).

Acreditamos ser de relevante importância, a difusão acerca do potencial do investimento em incursões extencionistas por parte das instituições representativas da categoria de assistentes sociais brasileiros, especialmente das instituições que representam a dimensão da formação profissional nesta área. Tal difusão e fomento deve ocorrer em relação às instâncias deliberativas do Ministério da Educação, em consonância com as esferas mais amplas de monitoramento e controle de gestão do Ensino Superior brasileiro, haja vista a importância deste nível de ensino para a formação de profissionais mais competentes e alinhados às necessidades da realidade brasileira.

Partimos da ideia de que a extensão universitária possui importante contributo em relação à formação profissional dos futuros assistentes sociais, tendo em vista a potencialidade destas iniciativas que se manifestam ao viabilizar a relação entre estudantes e o cotidiano de seus territórios. Tal percepção se confirma ao considerarmos que o assistente social figura como um dos profissionais que mais se aproximam da vida cotidiana das pessoas com as quais se intervém profissionalmente (MARTINELLI, 2005),

Para Heller (1972, p. 17) “a vida cotidiana é a vida do homem inteiro; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade”. Tal percepção é endossada por Lukács, ao afirmar que a vida cotidiana é o alfa e o ômega da existência de todo e cada indivíduo (NETTO, 2011, p. 68).

Nesta ambiência, a extensão universitária, na contextura da formação profissional, enquanto locus de imersão em realidades particulares, em cotidianos, em contextos socioafetivos e, especialmente, em cenários que podem promover a interlocução contínua entre estudante e meio social ao longo de todo o processo de formação profissional, possui fundamental

relevância.

Para além de seu potencial para uma outra leitura de realidade pelos estudantes, sugere-se que mediados pelo frequente contato com o cotidiano de vida de comunidades e sujeitos sociais, os estudantes consigam promover maior integração entre os fundamentos teórico-metodológicos da formação profissional e sua relevância e aplicabilidade para a leitura de realidade, desmistificando a cisão entre teoria e prática e o sentimento, quando profissionais, de “não identificar qual é a teoria que os orienta, o que os leva a negar sua existência na perspectiva de considerar que ‘na prática a teoria é outra’”. (GUERRA, 2017, p. 61)

Sugere-se ainda, que a extensão universitária, ao promover a aproximação entre estudantes e realidade social ao largo do processo formativo, tenha potencial para fortalecer o desenvolvimento de um compromisso ético e político dos futuros profissionais, verdadeiramente orientado para um trabalho profissional libertário e emancipatório.

1. O caso do Projeto Rondon São Paulo: participação dos cursos de Serviço Social

Com a finalidade única de ilustrar o panorama da extensão universitária no âmbito da formação profissional em Serviço Social hoje, recorreu-se a experiência do Projeto Rondon São Paulo. Trata-se de uma ação interministerial que envolve além do Ministério da Educação (MEC), os Ministérios da Saúde (MS), Ministério do Meio Ambiente (MMA), entre outros.

É uma ação [o Projeto Rondon] interministerial do Governo Federal realizada em coordenação com os Governos Estaduais e Municipais que, em parceria com as Instituições de Ensino Superior, reconhecidas pelo Ministério da Educação, visa a somar esforços com as lideranças comunitárias e com a população, a fim de contribuir com o desenvolvimento local sustentável e na construção e promoção da cidadania.

O Projeto Rondon prioriza, assim, desenvolver ações que tragam benefícios permanentes para as comunidades, principalmente as relacionadas com a melhoria do bem-estar social e a capacitação da gestão pública. Busca, ainda, consolidar no universitário brasileiro o sentido de responsabilidade social, coletiva, em prol da cidadania, do desenvolvimento e da defesa dos interesses nacionais, contribuindo na sua formação acadêmica e proporcionando-lhe o conhecimento da realidade brasileira. (BRASIL, 2018)

Existem três formas de participação:

1) a primeira, através de convênio entre o Ministério da Defesa (MD) e o Projeto Rondon, com a coordenação nacional localizada em Brasília (DF) possibilitando a participação de universidades interessadas em ações de extensão, através de inscrição de projetos via site do MD para atuações em janeiro e julho de cada ano. Estas atuações se restringem a um professor e oito alunos por Instituição de Ensino Superior (IES), sendo que são escolhidas entre as inscritas, duas IES por município participante. Nesta modalidade não existe continuidade dos trabalhos desenvolvidos, sendo que os alunos inscritos e selecionados poderão participar de uma única atuação.

2) através de Convênio entre o Ministério das Relações Exteriores e o Projeto Rondon, com coordenação nacional em Brasília. Possibilita a participação de universidades em ações de extensão, através de termos de parcerias firmados com as IES dos estados limítrofes com o Peru (Acre), Bolívia (Mato Grosso do Sul), Uruguai (Rio Grande do Sul), Paraguai (Paraná) e Angola (ainda sem definição do estado, dado não ser este um país que faça divisa com o Brasil). Estas atuações se realizam uma vez ao ano, por meio do envio de equipes e, uma vez, recebendo equipe dos países participantes. Neste caso, por enquanto, só os estados fronteiriços podem atuar.

3) realizada através do Projeto Rondon nos estados, e especificamente em São Paulo, com IES parceiras, atuações em julho e janeiro de cada ano, em municípios conveniados. No momento, O Rondon São Paulo conta com a atuação parceira das IES Faculdade de Medicina do ABC (FMABC), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), Universidade Santo Amaro (UNISA), Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva (FAIT), Fundação Hermínio Ometto Araras (UNIARAS) e Universidade de São Paulo (USP), por meio da Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia, do Instituto de Ciências Biomédicas, além da Universidade de São Paulo Campus Leste com a EACH – Escola de Artes Cênicas e Humanidades e do curso de Gestão de Políticas Públicas (USP Leste).

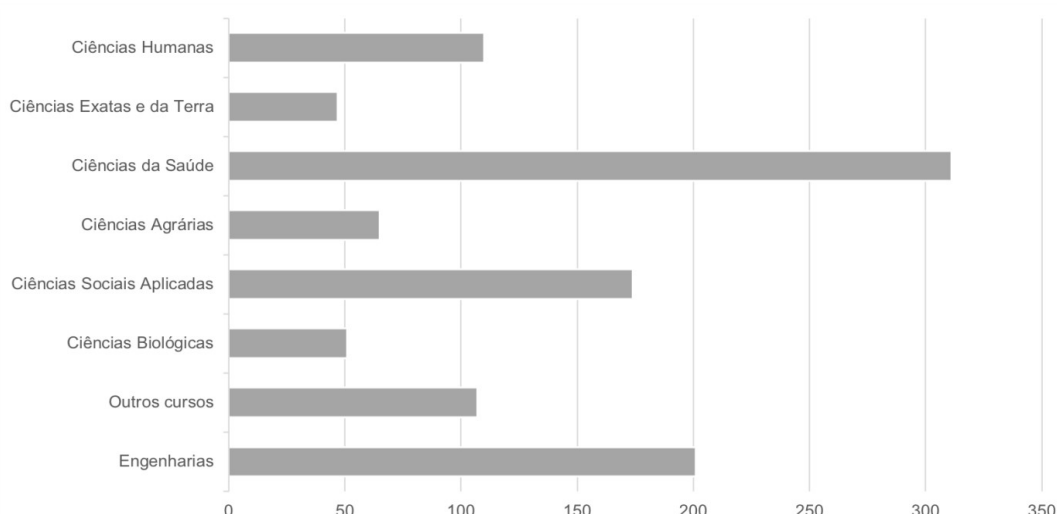
Neste caso, as operações são de no mínimo quatro (04) atuações por município e dá-se preferência pelo retorno dos participantes para que não ocorra interrupção na implantação dos projetos que são desenvolvidos numa perspectiva de médio e longo prazo. A definição dos municípios em que serão desenvolvidas as atividades ocorre por negociação direta com os gestores municipais, em cidades com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) ou com projetos sociais específicos, em acordo com a

Portaria Normativa nº 2.617/MD, de 7 de dezembro de 2015.

Em levantamento realizado para finalidade deste estudo junto à Coordenação do Projeto Rondon São Paulo⁵, no período compreendido entre os anos de 2011 e 2018, foram realizadas 14 operações no estado de São Paulo. Estas atividades mobilizaram cerca de 578 pessoas, entre professores e alunos de 9 IES. Foram desenvolvidas atividades a partir de diferentes eixos, sendo eles a) Direitos Humanos e Justiça, b) Educação, c) Saúde, d) Comunicação, e) Meio Ambiente, f) Tecnologia de Produção e g) Trabalho.

Tomando por base os índices das atividades desenvolvidas nos anos de 2016 e 2017 pelo Projeto Rondon Brasil, observa-se a participação dos estudantes por área do conhecimento conforme segue:

Figura 1 – Alunos participantes do Projeto Rondon por área do conhecimento



Fonte: Elaboração própria a partir de dados disponibilizados no site do Projeto Rondon.

O Gráfico 1 ilustra o perfil, por áreas de conhecimento⁶, dos participantes do Projeto Rondon em nível nacional, evidenciando uma maior participação entre os alunos dos cursos de Ciências da Saúde (29%), seguidos dos cursos de Engenharias (19%) e, por fim, dos cursos de Ciências Sociais Aplicadas (16%), área em que se concentra o curso de graduação em Serviço Social. A partir das informações consolidadas e apresentadas no sítio do Projeto Rondon nacional, no entanto, não é possível identificar se houve ou não participação de

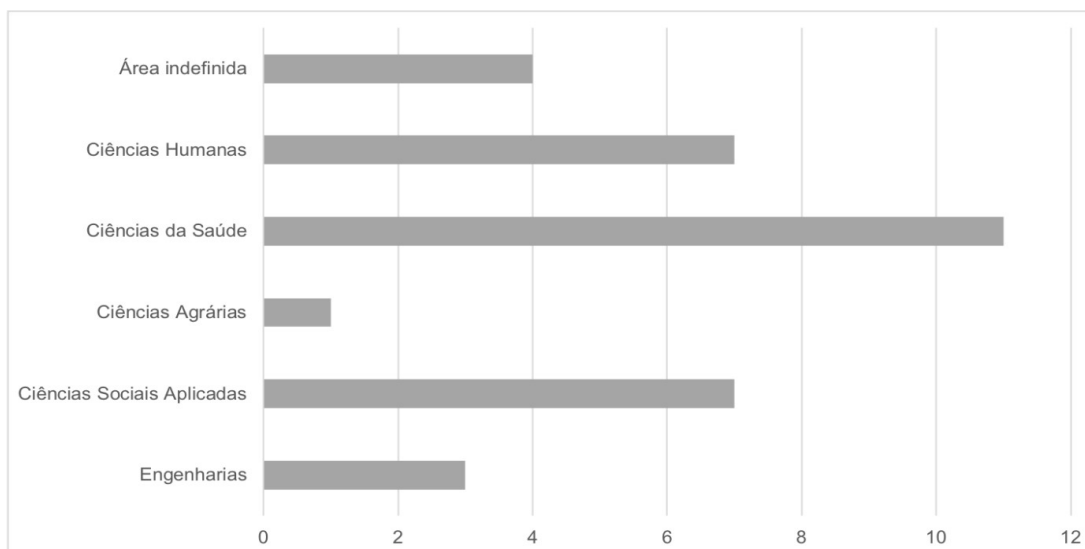
⁵Levantamento realizado diretamente junto à Coordenação do Projeto Rondon São Paulo, na ocasião representada pelo Sr. Antonio Bongiovanni (lattes: <http://lattes.cnpq.br/5493994400274585>), não havendo uma consolidação publicamente divulgada dos dados ora apresentados.

⁶Áreas do conhecimento definidas a partir da Tabela de Áreas do Conhecimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), disponível em <http://www.cnpq.br/documents>.

alunos do curso de Serviço Social.

Comparando os dados nacionais com aqueles referentes aos cursos participantes no estado de São Paulo, verificamos que a existência de tendências comensuráveis, exceto para o caso das Engenharias, conforme observa-se no Gráfico 2:

Figura 2 – Cursos participantes do Projeto Rondon por área do conhecimento



Fonte: Elaboração própria a partir de dados disponibilizados pela Coordenação do Projeto Rondon São Paulo.

No caso do Projeto Rondon São Paulo, no entanto, foi possível identificar que entre os alunos participantes dos cursos que compõem a área de Ciências Sociais Aplicadas, em que figura a graduação em Serviço Social, nenhum dos alunos participantes pertencia a este curso, muito embora, a finalidade das atividades desenvolvidas mantivessem absoluta aderência ao curso em questão.

Este índice manifesta afastamento dos alunos do curso de Serviço Social em relação às atividades de extensão universitária no período de 2011 a 2018 em São Paulo. Esta participação proporcionaria relevante contribuição ao processo formativo dos discentes no sentido de promover aproximação dos estudantes ao público de interesse das políticas públicas socioassistenciais e ainda, o reconhecimento das condições reais de vida deste público de interesse, além da promoção da execução de atividades que aproximam os estudantes das condições reais de exercício dos saberes construídos na experiência em sala aula.

2. Eventuais razões para a baixa participação de alunos de Serviço Social em iniciativas extensionistas – reflexões preliminares

Sob a hipótese de que pouco se sabe sobre extensão universitária no contexto da formação em Serviço Social, buscou-se através do presente trabalho, desenvolver uma pesquisa de natureza mista (SAMPIERI *et al.* 2008), de nível descritivo (GIL, 2011) com a preocupação de desvelar os fatores que causam o atual afastamento de alunos, docentes e instituições de ensino em torno da extensão universitária no âmbito da formação profissional em Serviço Social.

Segundo Sampieri *et al.* (2008), as pesquisas mistas, embora pouco utilizadas no contexto das investigações em ciências humanas e sociais, apresenta-se como importante estratégia metodológica, dada sua potencialidade quanto a evidenciação de dados quantitativos (índices, escalas e escores), em relação permanente e dialógica com a análise e interpretação qualitativa, promovendo um maior e mais profundo entendimento acerca de determinado fenômeno em estudo, sem a preocupação, no entanto, da generalização estatística. Isto por que, ainda segundo o autor:

As relações interpessoais, a depressão, as organizações, a religiosidade, o consumo, as doenças, os valores dos jovens, a crise econômica global, os processos astrofísicos, o DNA, a pobreza e, de maneira geral, todos os fenômenos e problemas que as ciências enfrentam atualmente são tão complexos e diversos que o uso de um único enfoque, tanto quantitativo como qualitativo, é insuficiente para trabalhar essa complexidade. Daí a necessidade dos métodos mistos. (Idem, p. 553).

Ancorado numa perspectiva analítica totalizante (ENGELS, 1976), as análises aqui apresentadas buscarão construir uma interpretação dinâmica e expandida da realidade em que se manifesta o fenômeno em análise. Para tanto, constituiu-se enquanto instrumento de pesquisa para montagem de índices, questionário do tipo *survey*⁷ (PINSONNEAULT; KRAEMER, 1993), cuja estrutura baseou-se na escala Likert, com adaptação da quantidade de pontos para escores (de 5 da versão original, para 3⁸ no caso do presente estudo). O

⁷O questionário eletrônico foi disponibilizado aos sujeitos de pesquisa, mediante aceitação de participação via TCLE (Termo de Conhecimento Livre e Esclarecido) no período de 01/06/2018 a 06/06/2018 com apoio na divulgação em páginas e comunidades virtuais de estudantes de Serviço Social, entre as quais, a página “Serviço Social da Transformação”, que atualmente congrega mais de 68 mil participantes.

⁸A definição da utilização dos 3 pontos na elaboração do instrumento de pesquisa, deu-se em detrimento do

instrumento de pesquisa foi estruturado considerando 4 categorias a priori (FLORES, 1994), quais sejam, a) a percepção dos alunos a respeito da extensão universitária na IES em que estudam, b) o conhecimento do aluno sobre extensão universitária, c) a percepção dos alunos em relação ao engajamento dos docentes e coordenação em extensão universitária e d) a disponibilidade e interesse dos alunos para participar de iniciativas extencionistas.

Os dados de pesquisa foram construídos tendo por sujeitos alunos de graduação em Serviço Social em todo o Brasil⁹. Participaram do estudo 62 estudantes, sendo que 75% indicam possuir vínculo institucional com IES privadas, cursando entre o 7º e 10º¹⁰ semestres do curso de Serviço Social. 98,4% dos estudantes relatam cursar Serviço Social em modalidade presencial, majoritariamente entre as regiões sudeste (47,6%), nordeste (25,4%) e sul (20,6%) e de maioria amplamente feminina (87,5%).

Os dados construídos foram divididos em dois grupos distintos para fins de análise, 1) um grupo de dados completos e 2) um grupo de dados de estudantes que declararam nunca ter participado de extensões universitárias. A análise que segue foi realizada apenas a partir dos dados de alunos que declararam nunca ter participado de extensões universitárias.

Ao serem questionados a respeito do fomento institucional em relação ao desenvolvimento de atividades extencionistas, os alunos indicaram não ter certeza do fato de suas instituições de ensino promoverem ações de extensão (47,1%). Indicando igualmente, relativo desconhecimento do envolvimento de suas coordenações de curso na organização e mobilização de alunos e professores para participação nestas atividades (52,4%). Este índice é acompanhado da informação de que estes estudantes efetivamente não percebem (34,3%) as ações de extensão universitária no contexto das IES em que estudam. No entanto, questionados sobre a busca de informações sobre as práticas extencionistas da instituição de ensino, os estudantes consultados informam não terem pesquisado a respeito (40%).

Assim, observa-se que o fato de não haver um fluxo informativo de divulgação de informações por parte da IES que relacione gestão acadêmica, docentes e alunos, acabam por gerar um profundo desconhecimento das condutas institucionais a respeito das

resultado dos pré-testes realizados. Embora incomum, a utilização de escala Likert de 3 pontos, segundo Vieira & Dalmoro (2008, p. 13 – grifo nosso), poderá ser utilizado caso “a facilidade ou a velocidade forem os fatores preponderantes”. Neste caso, a facilidade no preenchimento do instrumento foi fator importante, tendo em vista a dificuldade apresentada pelos estudantes no pré-teste para utilização de escalas de 5 ou 7 pontos.

⁹O instrumento de pesquisa foi divulgado via internet, em diferentes comunidades e grupos dos quais participam alunos de graduação em Serviço Social de todo o Brasil.

¹⁰Embora a Resolução CNE/CES. nº 2, de 18 de junho de 2007, que dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, indique duração de 3000 horas para o curso de Serviço Social (com duração média de 4 anos para integralização), existem evidências de cursos entre 3 anos e meio e 5 anos de duração.

incursões extencionistas.

Em contraponto a esta situação, questionados a respeito de seu conhecimento acerca do significado social da extensão universitária, os estudantes consultados afirmam reconhecê-lo (86,2%), bem como, acreditam que o curso de Serviço Social tenha um importante papel neste cenário (60%). Entretanto, pelas condições próprias da qualidade de trabalhadores-estudantes, já evidenciadas pelas reflexões desenvolvidas por Simões (2009), os sujeitos de pesquisa indicam não ter certeza de sua disponibilidade em participar efetivamente em atividades extencionistas (36%), o que reforça seu desinteresse em fazê-lo (43%).

Nesta ambiência complexa e preocupante, faz-se relevante acionar elementos macroestruturais que nos ajudem a clarificar a origem da situação ora apresentada. Do ponto de vista do trabalho docente, em que se insere o processo de gestão dos cursos superiores, muitas transformações evidenciam-se no mundo do trabalho, dificultando o desenvolvimento de estratégias educacionais que efetivamente promovam formação profissional de qualidade. Num contexto de intensa massificação disfarçada de democratização (MÉSZÁROS, 1981), no âmbito do ensino superior brasileiro, a possibilidade de implementação de estratégias emancipatórias de educação e que promovam a construção de um conhecimento pertinente (MORIN, 2017), especialmente aquelas mediadas pela implementação de imersões extencionistas, tornam-se categoricamente desafiadoras.

Por isso, não podemos ignorar a tragédia da educação brasileira sob os efeitos do projeto neoliberal que, no caso da universidade, implantou-se sem disfarces pelo prisma das relações de mercado, dando como óbvio que essa lógica é a solução para os problemas educacionais. (...) Se cairmos nas armadilhas contemporâneas que assolam a extensão estaremos impedindo que ela possa assumir um papel transformador (...) (FREIRE, 2011, p. 15).

Tal situação ilustra o que já nos apresentava Marx (1985) em suas reflexões sobre o trabalho: em condições inadequadas para o exercício da criatividade, o trabalho torna-se estranhado, isto é, o homem – e neste cenário, o professor ou gestor acadêmico – aliena-se e cria coisas estranhas à produção da consciência humana.

Ademais, conforme aponta Pereira (2009, p. 271) e, lembrando-se de que as atividades de extensão ocorrem especificamente em instituições universitárias:

(...) sobre a organização acadêmica, é clara a preferência do setor privado por atividades menos custosas e, logo, mais lucrativas: o censo de 2007 mostra que “[...] o maior número de faculdades (92,5%) e de centros

universitários (96,7%) está vinculado ao setor privado, enquanto as universidades estão distribuídas em proporção aproximada entre o setor público e o privado, 52,5% e 47,5%, respectivamente”.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A extensão universitária emerge no contexto da formação profissional em Serviço Social, como campo ainda desconhecido e carente de reflexões e pesquisas que evidenciem sua condição e potencialidades. Ainda que se reconheça eventuais debilidades existentes no presente estudo, foi possível observar que:

1. O tema em questão demanda investimento e atenção na agenda de prioridades das instâncias representativas da categoria profissional de assistentes sociais brasileiros, especialmente aquelas que se preocupam com as questões no âmbito da formação profissional, assim como, parece desconsiderada por parte dos órgãos governamentais que lhes são de interesse, sendo urgente a alteração deste panorama.
2. Parece importante atuar-se politicamente no sentido de requisitarmos dos órgãos governamentais competentes, o fomento à extensão universitária também em faculdades e centros universitários, instituições em que atualmente são formados a ampla maioria de assistentes sociais, segundo os dados apresentados.
3. Observa-se a partir da participação dos sujeitos de pesquisa, que sobram oportunidades para investimento em extensão universitárias por parte de docentes e gestores acadêmicos em Serviço Social e, especialmente, por parte das instituições de ensino superior, no sentido de mobilizar alunos e comunidades à aderirem às imersões extensionistas, tendo em vista as experiências já existentes em outras áreas.
4. Parece necessário aos gestores acadêmicos e instituições de ensino revisitarem o significado da extensão universitária, avaliando com maior acuidade as potencialidades desta dimensão, mesmo na correlação de interesses, tão presente no contexto das IES privadas.
5. Percebemos por meio dos resultados evidenciados pelo presente estudo, que a dimensão “extensão”, estruturante do modelo de universidade brasileira, no cenário de formação em Serviço Social, passa despercebido pelos alunos ao longo de sua presença na instituição universitária.

Embora reconheça-se dificuldades de diferentes ordens para atribuir-se o protagonismo que merece a extensão universitária, conforme sugere Heller (1972), no exercício da vida cotidiana, em que se insere o desafio da formação profissional num contexto de intensa precarização, há sempre uma “margem de movimento e possibilidade” para articulação de estratégias na direção de uma formação profissional de qualidade, alinhada às desafiadoras demandas da sociedade capitalista contemporânea.

Como pretendemos delinear ao longo do trabalho desenvolvido e ora reafirmamos, tal tarefa não se constitui como das mais fáceis, tendo em vista a correlação de forças existentes no torpe jogo engendrado pelo capital financeiro em torno da mercantilização da educação, especialmente na conjuntura brasileira. No entanto, como nos indica Morin (2017, p. 101), “é preciso começar, e o começo só pode ser desviante e marginal”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Maria do Carmo Brandt; NETTO, José Paulo. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. 9ª. Ed. – São Paulo, Cortez: 2011.

FLORES, Javier Gil. **Análisis de datos cualitativos: aplicaciones a la investigación educativa**. Barcelona: PPU, 1994.

ENGELS, Friedrich. **Dialética da Natureza**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

FREIRE, Silene de Moraes. **Desafios da Extensão Universitária na Contemporaneidade**. Revista Conexão UEPG. v. 7, n. 1, p. 08-15, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª. Ed. – 4. Reimpr. – São Paulo: Atlas, 2011.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1972.

IMPERATORE, Simone Loureiro. PEDDE, Valdir. IMPERATORE, Jorge Luis Ribeiro. **Curricularizar a extensão ou extensionalizar o currículo? Aportes teóricos e práticas de integração curricular da extensão ante a estratégia 12.7 do PNE**. Anais do XV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU – Desafios da Gestão Universitária no Século XXI. Mar del Plata – Argentina 2, 3 e 4 de dezembro de 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2016**. Brasília: Inep, 2017.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Reflexões sobre o Serviço Social e o projeto ético-político profissional**. Revista Emancipação. N. 6. V. p. 9-23, 2006.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da economia política. Livro I: O processo de produção do capital**. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MÉSZÁROS, István. **Marx: a teoria da alienação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. 23ª ed. Rio de Janeiro – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução: Eliane Lisboa. 5. Ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

_____. **Meus demônios**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

O que é o Projeto Rondon. In: MINISTÉRIO DA DEFESA – **Institucional**. 2018. Disponível em: <<https://projettorondon.defesa.gov.br>>. Acesso em: 01 maio 2018.

PAULA, João Antônio de. **A extensão universitária: história, conceito e propostas**. Revista de Extensão Universitária da UFMG - InterFaces. v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social**. Revista Katálysis. Florianópolis v. 12 n. 2 p. 268-277 jul./dez. 2009.

PINSONNEAULT, Alain; KRAEMER, Kenneth L. **Survey research in management information systems: an assessment**. Journal of Management Information System, 1993.

Rede Nacional de Extensão Universitária. **Documentos**. Plano Nacional de Extensão Universitária. Disponível em: <http://www.renex.org.br>. Acessado em 15 de dezembro de 2007.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Maria del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. Tradução: Daisy Vaz de Moraes. 5ª. Ed.- Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, Cláudia Mônica; BACKX, Sheila; GUERRA, Yolanda. **A dimensão técnico-operativa no serviço social: desafios contemporâneos**. 3a. Ed. – São Paulo: Cortez, 2017.

SIMÕES, Pedro. **Gênero, origem social e religião: os estudantes de Serviço Social do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: FAPERJ/ E - Papers, 2009.

VIEIRA, Kelmara Mendes; DALMORO, Marlon. **Dilemas na Construção de Escalas Tipo Likert: o Número de Itens e a Disposição Influenciam nos Resultados?**. In: Anais do XXXII Encontro da ANPAD. Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.