



**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ANÁPOLIS  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E AÇÃO  
COMUNITÁRIA**

**DESENVOLVIMENTO DAS POLÍTICAS DE EXTENSÃO E O PENSAMENTO  
SOCIAL: Um estudo de caso na Universidade Estadual de Goiás – Programa  
Escreve Goiás – Projeto Vaga Lume**

**SILMA JULIA DE OLIVEIRA**

Anápolis  
2009

**SILMA JULIA DE OLIVEIRA**

**DESENVOLVIMENTO DAS POLÍTICAS DE EXTENSÃO E O PENSAMENTO SOCIAL: Um estudo de caso na Universidade Estadual de Goiás – Programa Escreve Goiás – Projeto Vaga Lume**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado Multidisciplinar em Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente do Centro Universitário de Anápolis – Unievangélica, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.  
Orientador: Prof. Dr. Francisco Itami Campos.

Anápolis

..... Oliveira, Silma Julia de.

Desenvolvimento das políticas de extensão e o pensamento social: um estudo de caso na Universidade Estadual de Goiás – Programa Escreve Goiás – Projeto Vaga Lume / Silma Julia de Oliveira. – Anápolis: Centro Universitário de Anápolis – UniEvangélica, 2008.

..... f.

Orientador : Francisco Itami Campos

Dissertação (mestrado) – Mestrado Multidisciplinar em Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente – Centro Universitário de Anápolis – UniEvangélica, 2008.

1. Referencial Teórico – Pensamento Social 2. A História da Extensão Universitária 3. A Política de Extensão da Universidade Estadual de Goiás 4. Programa Escreve Goiás – Projeto Vaga-Lume da Universidade Estadual de Goiás. I. Campos, Francisco Itami. II. Título.

SILMA JULIA DE OLIVEIRA

**DESENVOLVIMENTO DAS POLÍTICAS DE EXTENSÃO E O PENSAMENTO SOCIAL: UM ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS – PROGRAMA ESCREVE GOIÁS – PROJETO VAGA LUME**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado Multidisciplinar em Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente do Centro Universitário de Anápolis – Unievangélica, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Aprovada em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Presidente da Banca – Dr. Francisco Itami Campos - Unievangélica**

---

**Dr. Marcos Antônio da Silva - UCG**

---

**Dra. Genilda D'arc Bernardes - Unievangélica**

Anápolis  
2009

## **Dedicatória**

A todos meus entes queridos: esposo Paulo e meus filhos Camila, Carla, Ana Clara, Ana Carolina, Bernardo, Paulo Augusto, Gustavo, Maria Inês e Pedro Henrique por permitirem minha ausência em busca do conhecimento.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Professor Francisco Itami Campus, orientador muito especial que em seu tempo precioso me orientou de forma precisa e sábia para que eu pudesse expor melhor minhas idéias.

A Universidade Estadual de Goiás por me oferecer o campo da minha pesquisa.

Aos professores do mestrado que muito contribuíram para o meu crescimento intelectual.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

## RESUMO

A questão social e os direitos à cidadania constituem elementos necessários para que a sociedade passe pelas suas metamorfoses. Os direitos surgem de acordo com o desenvolvimento da sociedade, as fases refletem suas transformações e criam novas necessidades para os indivíduos através das inovações tecnológicas e do progresso econômico. A Universidade, neste contexto, busca disseminar seus conhecimentos usando a questão social e os direitos à cidadania como direitos adquiridos através dos tempos e conquistas e não como caridade. A extensão é a ponte que se faz entre universidade e sociedade para a efetivação destes direitos, utilizando os princípios educacionais os quais lhes são inerentes. Esta dissertação descreve a experiência do Programa Vaga-lume, implementado no Estado de Goiás, que desenvolve o trabalho de alfabetização de jovens, adultos e idosos, promovendo a valorização humana através do resgate aos direitos à cidadania e a socialização no meio em que está inserido. O Programa Vaga-lume tem cumprido com seu papel de função social perante a sociedade.

**PALAVRAS CHAVE:** Questão social. Direitos de cidadania. Políticas públicas. Interação Universidade e Sociedade. Projeto Vaga-lume.

## ABSTRACT

The social subject and the rights to the citizenship constitute necessary elements for the society to pass for your metamorphoses. The rights appear in agreement with the progress of the society, the phases reflect your transformations and they create new needs for the individuals through the technological innovations and the economical progress. The University in this context looks for to disseminate your knowledge using the social subject and the rights to the citizenship as acquired rights through the times and conquests and it don't as charity. The extension is the bridge that is done between university and society for the execution of these rights, using the educational beginnings which are them inherent. It is described Programa Vaga-Lume's experience that develops the work of youths' literacy, adults and seniors promoting the human valorization through the ransom to the rights of the citizenship and the **socialization** in the middle in that is inserted. The Programa Vaga-lume has been executing your role of social function front of the society.

KEY WORDS: Social subject. Citizenship rights. Public politics. Interaction University and Society. Project Vaga-lume.



## LISTA DE QUADROS E TABELAS

	<b>Pág.</b>
Quadro nº 01 - Demonstrativo do movimento pró-social das universidades Latino-americanas de 1908 a 1972.....	29
Quadro nº 02 - Demonstrativo do avanço das IES Latino-americanas em favor do incremento da extensão.....	29
Quadro nº 03 - A história da extensão no Brasil.....	30
Figura nº 01 – Quantidade de Programas \ ano.....	52
Tabela nº 01 – Número de respondentes das unidades da UEG.....	75
Quadro nº 04 – Relação das dimensões avaliadas nos segmentos respondentes bem como seus respectivos números de questões.....	76
Quadro nº 05 – Significado e descrição das siglas usadas em tabelas de apresentação de dados da pesquisa.....	76
Tabela nº 02 – Média atribuída para as dimensões.....	77
Quadro nº 06 – Resultado final da pesquisa do Programa Vaga lume.....	78

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AGM** – Associação Goiana dos Municípios  
**AL** – América Latina  
**CA's** – Centros Acadêmicos  
**CFC** – Centro de Formação de Condutores  
**CNPq** – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
**CRUB** – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras  
**CRUTAC** – Programa de Treinamento Rural Universitário e Ação Comunitária  
**DA's** – Diretórios Acadêmicos  
**DCE** – Diretório Central dos Estudantes  
**EJA** – Educação de Jovens e Adultos  
**ENEJA** – Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos  
**ESEFFEGO** – Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia do Estado de Goiás  
**FACEA** – Faculdade de Ciências Econômicas de Anápolis  
**FETAEG** – Federação dos Trabalhadores da Agricultura  
**FORPROEX** – Fórum dos Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas  
**FUNDEF** - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério  
**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
**IES** – Instituição de Ensino Superior  
**INEP** – Instituto Nacional de Pesquisa  
**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
**LPP** – Licenciatura Plena Parcelada  
**MDA** – Ministério do Desenvolvimento Agrário  
**MEC** – Ministério da Educação e Cultura  
**MLST** – Movimento pela Libertação do Sem-Terra  
**MST** – Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra  
**MTL** – Movimento Terra e Liberdade  
**MOBRAL** – Movimento Brasileiro de Alfabetização  
**MOVA** – Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos  
**ONG's** – Organizações não Governamentais  
**OVG** – Organização das Voluntária de Goiás  
**PRE** – Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis  
**PRONERA** – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária  
**PROEXT** - Programas de Extensão do Ministério da. Educação  
**RENEX** – Rede Nacional de Extensão  
**SECTEC** – Secretaria de Ciência e Tecnologia  
**SEE** – Secretaria Estadual de Educação  
**UEE** – União Estadual dos Estudantes  
**UEG** – Universidade Estadual de Goiás  
**UNE** – União Nacional de Estudantes  
**UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.  
**UNIANA** – Universidade de Anápolis  
**UNU** – Unidade Universitária  
**USP** – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

Pág.

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>CAPÍTULO I</b>	
1 A ORIGEM DA QUESTÃO SOCIAL.....	15
1.1 OS DIREITOS DO HOMEM E CIDADANIA.....	18
1.2 DIREITOS DO HOMEM E A SOCIEDADE .....	21
1.3 O PENSAMENTO SOCIAL NA UNIVERSIDADE.....	24
<b>CAPÍTULO II</b>	
2. A HISTÓRIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL.....	26
2.1 EXTENSÃO COMO INSTRUMENTO POLÍTICO-SOCIAL.....	36
2.2 DESAFIO EMERGENTE PARA A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	40
<b>CAPÍTULO III</b>	
3 A POLÍTICA DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS.....	43
3.1 A UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS.....	49
3.2 PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS.....	50
3.3 PRINCÍPIOS GERAIS DA PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO.....	54
<b>CAPÍTULO IV</b>	
4 PROGRAMA ESCREVE GOIÁS – PROJETO VAGA-LUME DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS.....	56
4.1 DO SURGIMENTO À PRÁTICA DE ALFABETIZAÇÃO.....	62
4.2 UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DIFERENCIADA.....	63
4.3 OBJETIVOS E METAS INOVADORAS.....	66
4.4 BENEFICIÁRIOS DAS AÇÕES.....	67
4.5 METODOLOGIAS ESPECÍFICAS.....	68
4.6 FUNDAMENTAÇÃO DO PLANO PEDAGÓGICO.....	69
4.7 PLANEJAMENTO DA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	72
4.8 PROGRAMA - ESCREVE GOIÁS – PROJETO VAGA LUME X GOIÁS QUER SABER MAIS.....	73
4.9 ANÁLISES DO PROGRAMA ESCREVE GOIÁS - PROJETO VAGALUME JUNTO A COMUNIDADE ACADÊMICA.....	74
4.10 MÉDIA GERAL DAS UNIDADES.....	77
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	79
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	85
<b>ANEXOS</b>	

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho propõe um estudo sobre a Extensão Universitária da Universidade Estadual de Goiás (UEG), tendo como unidade de observação a própria universidade, sob o ponto de vista qualitativo, haja vista que um número expressivo de projetos não signifique que as políticas sociais realmente estão sendo aplicadas e após o término poder apontar caminhos que possam nortear melhor a extensão. Soma ainda a esta proposta uma pesquisa que mostra como as políticas de extensão são desenvolvidas e aplicadas na sociedade, verificando se a universidade cumpre seu papel de disseminadora do conhecimento, no tocante às transformações sociais, culturais, políticas, enfim, mudanças de valores e paradigmas, para apontar caminhos que possam nortear melhor o trabalho extensionista, levantando seus pontos fracos e fortes, uma vez que a extensão é uma via de mão dupla, em que, partindo do princípio da respeitabilidade das diferenças locais e regionais, a universidade não somente ensina, mas também traz para si os saberes populares.

O que levou à motivação por este tema foi minha experiência enquanto diretora de uma das unidades da UEG por seis anos – Porangatu, e ter percebido de forma clara, que a maioria dos professores ao apresentar um projeto de extensão queriam simplesmente completar uma carga horária, percebi também que os acadêmicos, ainda hoje, em sua maioria, se alguém pedir para que ele defina ensino ele saberá responder de forma clara e objetiva, se perguntar sobre pesquisa ele também saberá formular um conceito, mesmo que ele não a faça de forma prática, se perguntar o que é extensão, vai responder de forma equivocada, e um grande número não vai saber responder, embora de forma prática talvez ele esteja prestando um serviço à comunidade e não sabe que a está exercitando.

A hipótese por mim formulada é de que a UEG, através da extensão, tem conseguido mudar valores e paradigmas na sociedade através da prática dos conhecimentos adquiridos na academia.

Um dos maiores problemas aqui levantados em torno da própria UEG de como estão sendo trabalhadas as políticas públicas, não de forma teórica, mas sim sua aplicabilidade na sociedade e se esta prática acontece de forma isolada ou se caminha junto à pesquisa e o ensino, efetivando assim o tripé ensino, pesquisa e extensão.

Neste contexto, a pesquisa mostra um dos maiores programas da UEG, o Vaga-Lume, focado na alfabetização de jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de aprender a ler e a escrever na idade adequada. Percebe-se, desta forma, a necessidade em desenvolver um trabalho com o intuito de demonstrar a importância do presente programa iniciado na cidade de Formosa, no estado de Goiás, em 1998, com a finalidade de erradicação do analfabetismo e criou-se a oportunidade de continuação dos estudos para jovens e adultos com amparo aos alunos de 1ª a 4ª séries.

A pesquisa social objetiva contribuir para a compreensão e a busca de soluções de problemas teóricos e práticos no âmbito das relações sócio-culturais, visando constituir também novos campos e objetos de investigação. Neste sentido, uma das dimensões que ela abrange é a dinâmica das relações institucionais, particularmente, em seus aspectos interpessoais, estruturais e organizacionais, compreendendo, ainda, o modo em que as políticas públicas, tão discutidas aqui, vêm sendo efetivamente trabalhadas na sociedade.

Quando se trata de uma instituição educacional como a Universidade Estadual de Goiás (UEG), que vem desenhando sua identidade, construindo seu projeto de universidade pública contemporânea e *multicampi*, a pesquisa se reveste de um caráter amplo e complexo, buscando recursos para a aplicabilidade das atividades extensionistas propostas pelas resoluções exaradas pela própria universidade, buscando fazer funcionar de forma eficaz o tripé ensino, pesquisa e extensão.

No contexto da UEG, a pesquisa dá suporte às políticas públicas de extensão que se compõem das análises das interfaces entre os dados específicos relativos a cada unidade universitária, pelos quais se poderão conhecer a instituição na sua totalidade. Esse entendimento ancora-se em um dos princípios da Pró-Reitoria de

Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis, a unidade na diversidade, por meio do qual se pretende assegurar como núcleo articulador da avaliação global da universidade.

Para obter um melhor resultado, a presente pesquisa baseou-se na compilação bibliográfica – processo educacional a cerca da educação de jovens e adultos - e pesquisas de campo, conhecendo a realidade dos educandos e educadores do programa no município de Anápolis, para captar o movimento real do Programa Escreve Goiás – Projeto Vaga-Lume da UEG para, assim, obter detalhes e analisar a evolução de cada unidade universitária na globalidade da UEG, o que permitiu identificar as suas principais contradições, a origem do seu movimento e o seu desenvolvimento sócio-histórico em relação as suas políticas extensionistas.

O primeiro capítulo deste trabalho apresenta uma reflexão teórica de como surgiu o pensamento social, a era dos direitos, a cidadania e a questão da metamorfose social.

No segundo capítulo está descrito o histórico da extensão desde o manifesto de Córdoba até os dias atuais, mostrando de forma progressiva sua concepção assistencialista e como as transformações sociais influenciaram na mudança do conceito de extensão.

O terceiro capítulo mostra como a universidade trabalha suas políticas de extensão, tendo como propósito sua legitimação como eixo articulador entre o ensino, a pesquisa e a comunidade, desvinculado da visão assistencialista para se engajar numa prática de ações efetivas nos âmbitos da educação, da diversidade e equidade no mundo do trabalho e do desenvolvimento social.

O quarto capítulo apresenta o Programa Vaga-Lume, enfatizando sua significativa contribuição para a sociedade e as transformações que ocorreram após sua aplicação.

## I - A ORIGEM DA QUESTÃO SOCIAL

A questão social compreende um conjunto de problemas econômicos, sociais e políticos acirrados pela emergência e imposição da classe operária no curso da constituição de uma sociedade capitalista. Isto pressupõe, portanto, a vinculação do conflito entre capital e trabalho. Assim sendo, a questão social não representa uma situação abstrata. Ela é um fato concreto que se firma sob bases específicas e faz parte da própria expansão do capital.

A partir do surgimento da questão social (BOBBIO), originaram-se os direitos e a cidadania, tendo como prerrogativa configurações que trazem marcas específicas sobre problemas que hodiernamente são preocupantes, quer seja pelas transformações das relações salariais como também suas perspectivas em torno de sua validade para pensar as relações sociais contemporâneas, as mudanças e as intervenções do Estado.

Dentro deste contexto vislumbra-se então a importante questão da exclusão do trabalhador, não se tratando somente de pensar os fenômenos que relatam como este foi posto a margem, mas também o que acontece com os que permanecem nas “zonas de integração” a partir do vínculo entre as relações de trabalho e as formas de sociabilidade.

Com as transformações sociais ocorridas no século XX nasceram os chamados “direitos” do homem, que somados à democracia e à paz permitem o progresso da sociedade, e criam novas condições de convivência pacífica entre os indivíduos, tal como apregoou Norberto Bobbio: a democracia pode ser definida como sistema de regras que permitem a instauração e o desenvolvimento de uma convivência pacífica. (BOBBIO, 2004, p.07)

A origem e motivação das políticas sociais aconteceu quando a hegemonia do capitalismo industrial e as revoluções burguesas criaram uma acirrada disputa entre o campo dos direitos políticos (cidadãos livres e iguais) e o campo do mercado e da economia liberal. Dentro deste contexto, a sociedade é produto de escolhas e

responsabilidades individuais, a partir das quais se estabelecem acordos e contratos. No entanto, desde os primórdios do capitalismo, as lutas operárias expuseram as condições precárias de trabalho, fruto da relação desigual entre os indivíduos e derivadas da subordinação e intensa exploração dos trabalhadores, que, aos poucos, foram conquistando, algum tipo de amparo legal e estatal, através da legislação fabril - ainda que esta tenha sido, sistematicamente, desrespeitada na prática pelos industriais. Outros autores também se dedicaram ao estudo das questões sociais como Castel (1998).

A metamorfose da questão social segundo Castel vem demonstrar a realidade e a necessidade históricas de criação de uma política ou uma ação, para regular e estabelecer direitos sociais, a fim de reduzir a voracidade do capitalismo e da mão livre do mercado.

No século XX, a partir de 1930, e principalmente no pós-Segunda Guerra Mundial, os países mais desenvolvidos da Europa viveram uma experiência que se tornou referência para todo o mundo: o 'Estado de bem-estar social', resultado de um pacto entre as organizações políticas e sindicais dos trabalhadores (através da social-democracia) e os capitalistas. Pacto este alicerçado, de um lado, numa melhor distribuição de renda e dos ganhos de produtividade e, de outro, na aceitação da ordem do capital. Nesse período, foram implementadas as políticas sociais como instrumento de regulamentação do mercado, sendo estabelecido um conjunto de direitos sociais universais (emprego, moradia, educação, saúde, transporte, etc.) reivindicados pelos trabalhadores e garantidos pelo Estado, tornando, desta forma, o capitalismo menos devastador.

A partir do ano de 1980, para os países desenvolvidos, e 1990 no caso do Brasil, o neoliberalismo se impõe. Embora com diferentes fisionomias e configurações em cada região ou país, tem em comum alguns valores centrais retomados do liberalismo, em especial uma ação dirigida para a "destituição do social" (IVO, 2001, p.24), ou seja, uma política de destruição dos direitos sociais conquistados pelas lutas dos trabalhadores, dentre eles aquele mais elementar: o direito ao emprego.



Neste contexto, implementam-se as chamadas políticas focalizadas, cuja lógica perversa foi sintetizada retirando-se o caráter universalista dos direitos, especialmente aqueles securitários, para uma política que se orienta gradativamente para uma avaliação dos atributos pessoais (os mais aptos, os realmente pobres, os mais pobres entre os pobres) e morais (aqueles que 'devem' receber a assistência).

Tem-se, assim, uma política social focalizada no combate à pobreza, articulando-se umbilicalmente às reformas liberais para compensar parcial, e muito limitadamente, os estragos socioeconômicos promovidos até então, como explicita o supracitado autor :

Uma política social de natureza mercantil, que concebe a redução da pobreza como um 'bom negócio' e que transforma o cidadão portador de direitos e deveres sociais em consumidor tutelado, através da transferência direta de renda, e cuja elegibilidade, como participante desses programas, subordina-se a critérios "técnicos" definidos ad hoc a depender do governo de plantão e do tamanho do ajuste fiscal - numa operação ideológica de despolitização do conflito distributivo. (IVO, 2001, p.67).

Política social esta que, pela sua própria origem e natureza, busca se implementar e se tornar hegemônica a partir da negação dos direitos e das políticas sociais universais, pois como pontua SALAMA (2006, p.37):

Uma política social que divide canhestamente, os trabalhadores em categorias do tipo: miseráveis, mais pobres, pobres, não pobres e privilegiados - estes últimos identificados como aqueles que têm acesso à seguridade social incompleta e limitada, própria dos países da periferia do capitalismo, em particular da América Latina. Uma política social que enclausura o conflito distributivo na base da pirâmide social e é compatível com o empobrecimento e redução das chamadas classes médias e o processo de polarização das desigualdades na distribuição de renda.

Enfim, que desloca a disputa entre capital e trabalho, própria das sociedades capitalistas, para o âmbito interno da classe trabalhadora, transformando-a assim num conflito distributivo que opõe os seus vários estratos.

## 1.1 Direitos do homem e cidadania

O conceito de Direito, delineado sob o prisma da preocupação de Norberto Bobbio evidencia a importância da transformação dos Direitos do Homem, de um mero fator indicativo escrito, para um pilar de sustentação contínua da sociedade cujas afirmações se cingiam a dizer que [...]os direitos do homem, indubitavelmente, são um fenômeno social. (BOBBIO 2004, p. 82):

[...] nestes últimos anos, falou-se e continua a se falar de direitos do homem, entre eruditos, filósofos, juristas, sociólogos e políticos, muito mais do que se conseguiu fazer até agora para que eles sejam reconhecidos e protegidos, efetivamente, ou seja, para transformar aspirações (nobres, mas vagas), exigências (justas, mas débeis), em direitos propriamente ditos (isto é, no sentido em que os juristas falam de 'direito'). (BOBBIO, 2004, p. 83).

Partindo desta premissa, temos os Direitos Humanos ou ainda, os Direitos Humanos Fundamentais. Mas, o que vem a ser esses Direitos? Segundo o grande constitucionalista Alexandre de Moraes os Direitos Humanos Fundamentais são um conjunto de Direitos e garantias inerentes ao ser humano, que objetivam o respeito a sua dignidade, contra o arbítrio estatal, buscando condições mínimas de vida e desenvolvimento de sua personalidade (MORAES,2002, p.161).

Num primeiro momento tem-se a Declaração de Direitos Humanos, adotada pela Assembléia Geral das Nações Unidas em 1948, e que segundo o prof. Cotrim Neto, coordenador do Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo [...] tem uma importância fundamental para a humanidade porque, sem negar o valor das concepções específicas, estabelece um ideal comum a ser promovido e protegido por todos os povos e todas as nações com relação aos direitos humanos. (SENADO FEDERAL, 1992, p. 28).

Posteriormente, cada artigo da referida Declaração acabou por integrar-se no Texto Constitucional da maioria dos países ocidentais e em seus desdobramentos legislativos infraconstitucionais. Exemplo claro de tal premissa está no Art. 5º da Constituição Federal Brasileira de 1988, a qual determina que:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, 1998.

Para Norberto Bobbio as Constituições modernas se baseiam na proteção dos direitos do homem, proteção esta que somadas à paz, à democracia e aos direitos já mencionados acabam por formar momentos interdependentes, em que um é pressuposto do outro. Sustenta, ainda, o mencionado autor, que a afirmação dos direitos do homem surgiu de uma inversão de perspectiva, ou seja, a relação, como dito anteriormente, passou a ser entre cidadãos e entre o Estado e os cidadãos, e não mais como entre súditos e soberanos. Evoluindo essa idéia, pode-se concluir que os direitos do cidadão de um Estado cederão espaço para o reconhecimento dos direitos do cidadão do mundo, como na Declaração Universal dos direitos do homem, tal como preconiza BOBBIO (2004,p. 25):

[...] que os direitos do homem, por mais fundamental que seja, são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez e nem de uma vez por todas. Os direitos do homem é um problema mal formulado: a liberdade religiosa é um efeito das guerras de religião; as liberdades civis, da luta dos parlamentos contra os soberanos absolutos; a liberdade política e as liberdades sociais, do nascimento, crescimento e amadurecimento do movimento dos trabalhadores assalariados, dos camponeses com pouca ou nenhuma terra, dos pobres que exigem dos poderes públicos não só o reconhecimento da liberdade pessoal e das liberdades negativas, mas também a proteção do trabalho, todas elas poderiam carecimentos que os ricos proprietários podiam satisfazer por si mesmos.

O problema atualmente não se encontra em definir ou fundamentar a natureza dos direitos do homem, e sim em saber qual a maneira mais eficaz de defendê-los. Não são mais problemas filosóficos, mas jurídicos, seria um problema que depende do desenvolvimento global da sociedade.

Os direitos humanos e as liberdades fundamentais são universalmente respeitados a partir do momento em que seus fundamentos são reconhecidos universalmente. No entanto, esse problema cede lugar ao da garantia dos direitos, já

que estes são resolvidos com a Declaração Universal dos Direitos do Homem, aprovada pela Assembléia-Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948 (BOBBIO, 2004, p.46).

Os valores elencados pela Declaração possuem consenso geral acerca da sua validade. Enumera três modos de fundar valores: “deduzi-los de um dado objetivo constante”, como a natureza humana, por exemplo, que possui maior garantia de validade; “considerá-los como verdades evidentes em si mesmas”; “descoberta que, num dado período histórico, eles são geralmente aceitos”, que é o consenso (os valores são tanto mais fundados quanto mais aceitos). Esse último é histórico e, portanto, é o único que pode ser empiricamente comprovado, como se deu com a Declaração Universal dos Direitos do Homem. Essa declaração representou um marco: foi a primeira vez que um sistema de princípios fundamentais de conduta humana foi livre e expressamente aceito pela maioria dos seus destinatários. Provou, com isso, que a humanidade partilha de valores comuns e que, por isso, existe uma certa universalidade de valores.

Esse universalismo de valores representou uma conquista lenta, os direitos do homem nascem naturais universais, depois se tornam positivos particulares, para, finalmente, se transformarem em direitos positivos universais. Outro problema suscitado é o de que apenas alguns dos direitos do homem são absolutos, por isso é que, na maioria dos casos, há confronto entre direitos relativos, cada um com seus fundamentos. Diante dessas incompatibilidades, conclui-se que os direitos do homem são heterogêneos, ou seja, “direitos cuja proteção não pode ser concedida sem que seja restringida ou suspensa a proteção de outros”:

[...] Desde o aparecimento dos direitos políticos, houve grande evolução na consideração dos direitos do homem, embora o ideal seja a reprodução do estado natural de liberdade e igualdade. Além disso, a positivação, a generalização e a internacionalização de novos valores representaram grande progresso para os sujeitos de direito. No entanto, à medida que as pretensões aumentam, as efetivações correlatas se tornam cada vez mais difíceis. Trata-se do referido problema da concessão de proteção efetiva desses direitos. (BOBBIO, 2004, p. 25 )

## 1.2 Direitos do homem e a sociedade

Foi com o final da Segunda Guerra que se deu a multiplicação e universalização dos direitos do homem, enquanto fenômenos sociais.

Tal multiplicação ocorreu por três razões: aumento da quantidade de bens a serem tutelados (intervenção indireta do Estado, de forma a garantir a passagem dos direitos de liberdade para os direitos políticos e sociais); ampliação da titularidade de alguns direitos (passou-se da consideração do indivíduo singularmente para outros sujeitos, como por exemplo, as famílias, as minorias étnicas); especificação de categorias de tratamento do homem (passou-se do homem genérico para um direito com diferentes critérios de diferenciação, levando em consideração o contexto social no qual o homem está inserido). Ressaltando-se, aqui, que esses três processos são interdependentes.

O referido processo ocorreu, principalmente, no âmbito dos direitos sociais, mais do que no dos direitos civis, uma vez que estes têm o objetivo de limitar o poder do Estado, enquanto que os primeiros ampliam esses mesmos poderes, já que necessitam de intervenção estatal ativa na sua concretização. O reconhecimento dos direitos sociais contribuiu para que fossem admitidos novos sujeitos de direito, que, por conseqüência acabaram por incitar o renascimento do problema do reconhecimento efetivo dos direitos, tornando-se necessária a intervenção do Estado na sua defesa.

A doutrina dos direitos do homem nasceu do jusnaturalismo que, com a finalidade de justificar direitos do homem independentemente do Estado, utiliza-se de poucos direitos, porém, essenciais: o direito à vida, à liberdade e à propriedade, como formas de sobrevivência. Já Kant considera que o direito do homem natural à liberdade englobaria os demais (BOBBIO, 2004, p.88).

O estado de natureza, como pré-estatal, veio justificar as exigências de liberdade contra o dogmatismo das Igrejas e o autoritarismo dos Estados. Esses direitos foram resultado, portanto, de lutas e movimentos populares, ou seja, de uma realidade social e não do estado da natureza. Dessa forma, a hipótese de um estado primitivo não teria utilidade teórica, uma vez que os direitos resultaram da sociedade real e a história. Outro ponto que reforça essa idéia é a de que os direitos estão em contínua ampliação, e assim, não bastam os direitos fundamentais. Direito à vida, à propriedade e à liberdade (BOBBIO, 2004, p.88-89).

Pode-se vislumbrar, desta feita, que o crescimento dos direitos sociais está diretamente relacionado à transformação da sociedade, uma vez que as inovações técnicas e o progresso econômico fazem surgir novas necessidades. Com isso, os direitos do homem, principalmente quanto aos direitos sociais, sofrem de grande defasagem entre a norma e a sua efetiva aplicação, que deverá ser quantificada e reduzida pelos sociólogos do direito, devendo, ainda, haver empenho das forças políticas para a superação desse problema. Nesse cenário surge a universidade para debater o tema e levar a sociedade a questionar os envolvimento do estado no social.

Segundo Kant, o exercício do direito do povo de decidir seu próprio destino (direito de liberdade em um de seus sentidos), ou seja, o direito que tem um povo de não ser impedido por outras forças de dar a si mesmo uma Constituição Civil que ele crê boa aconteceu na Revolução Francesa. Kant fora fortemente influenciado pelos ideais da Revolução, o que se evidencia pelo seu conceito de liberdade: a liberdade jurídica é a faculdade de só obedecer a leis externas às quais pude dar o meu assentimento; claramente inspirado em Rousseau: “liberdade é a obediência à lei que nós mesmos prescrevemos” (BOBBIO, 2004, p.100).

Hegel, por sua vez, considerou a Revolução Francesa como uma “esplêndida aurora”, “como se então tivesse finalmente ocorrido a verdadeira conciliação do divino com o mundo”. Convicto de que com a Revolução iniciou-se uma política de afirmação dos direitos naturais (liberdade e igualdade). A primeira defesa que se

conhece da Declaração está na obra de Thomas Paine, Os direitos do homem, de 1791. Paine justifica os direitos do homem através da religião, isto é, seria preciso [...] “transcender a história e chegar ao momento da origem, quando o homem surgiu das mãos do criador” (BOBBIO, 2004, p.101-102).

A base da doutrina da Declaração francesa está nos seus três artigos inaugurais: a condição natural dos indivíduos precede a sociedade civil, idéia esta que foi mantida no primeiro artigo da Declaração Universal dos Direitos do Homem. Fala da igualdade de direitos; a finalidade da sociedade política vem depois do estado de natureza, e o objetivo das associações políticas seria o de garantir os direitos naturais: liberdade, propriedade, segurança, resistência à opressão, dentre outros; o princípio de legitimidade do poder cabe à nação.

Há uma distinção entre o conteúdo da declaração e a idéia de declaração que precederia uma Constituição. Já quanto ao conteúdo, não se pode deixar de frisar que ambos derivaram do direito natural. Dessa forma, considera-se que o homem possui direitos anteriores à instituição do poder civil, mas que deverão ser respeitados e reconhecidos por esse poder. São direitos imprescritíveis, ou seja, não se perdem pelo não exercício.

O reconhecimento desses direitos originários representou grande revolução nas políticas. Na Idade Média, a relação política era desigual, isto é, os governantes gozavam de superioridade perante os demais indivíduos. Para que ocorresse a inversão desse conceito, foi necessário que se abandonasse a teoria tradicional, representada pelo modelo de Aristóteles (segundo o qual o homem é visto como um animal político e social). Foi necessário que se tomasse um estado anterior às formas de sociedade organizada, um estado originário, como ponto de nascimento e fundamento do estado civil (não mais um estado natural). Seria um estado artificial, construído pelos indivíduos naturais. (BOBBIO, 2004, p.125).

Dessa forma, quando os indivíduos eram considerados como membros de um grupo social originalmente, não nasciam livres nem iguais. Concluindo, as

Constituições consideradas democráticas devem conter direitos individuais e, ainda, considerar que a liberdade dos cidadãos singulares está acima do poder do governo. Ainda, deverá considerar que esses cidadãos controlam, de acordo com suas liberdades, o poder dos governantes (BOBBIO, 2004, p.127).

### **1.3 O pensamento social na universidade**

Ser cidadão significa participar de uma sociedade onde haja o direito de se expressar e de ser compreendido, atitude capaz de construir a noção clara e precisa de que todos podem e devem ter direito a ter direitos. Assim a universidade começa a refletir sobre este pensamento, uma vez que é a disseminadora do conhecimento através de ações que promovam as políticas sociais tão almejadas pela sociedade.

É também através da universidade que as transformações políticas e sociais, os direitos e a cidadania estarão garantidos como processos transformadores e mantenedores da sociedade.

A universidade possui, entre as suas especificidades, a reprodução, a construção e disseminação do conhecimento. Estas finalidades correspondem ao compromisso das instituições de ensino superior com a solução de problemas e desafios nas diversas dimensões: social, econômica, profissional, política, cultural, educacional, científica, pedagógica, entre outras.

Nesta linha interpretativa, considera-se que as atividades meio e fim da universidade, devem ter por objetivos principais responder às demandas sociais, na busca de alternativas para o desenvolvimento da sociedade nas esferas nacional, regional e local e para a humanização do homem que bate às portas da instituição, em particular, da universidade interiorizada, pública, *multicampi* como se caracteriza a UEG.

Em direção oposta à tendência de concentração geográfica do ensino superior, a UEG vem criando novos campos nas cidades do interior. Sua expansão geográfica, através das unidades universitárias, visa fortalecer o processo de



interiorização do ensino superior, como estratégia para atender às demandas sociais e econômicas dos longínquos municípios localizados no Estado de Goiás e fixar a população em regiões de atividades agrícolas e pecuaristas, marca do Estado, além de promover condições para um maior desenvolvimento regional e local, estimulando a criação de políticas de geração de emprego e de renda, interferindo no padrão de consumo dos trabalhadores, induzindo mudanças sócio-culturais, científicas e educacionais.

Na esfera política, a estratégia de levar o ensino superior público de qualidade para o interior consiste em uma ação afirmativa do governo do Estado com o objetivo de incluir os grupos sociais menos favorecidos que, historicamente não tiveram acesso a este nível de ensino. É evidente, que o projeto de interiorização da UEG foi articulado para levar ensino superior público e gratuito à todas regiões distantes da área metropolitana de Goiânia e de Anápolis, cidade sede da mesma.

O desafio da UEG é de constituir um espaço privilegiado de democratização do ensino, da produção científica e da disseminação do conhecimento científico. A interiorização da UEG, muito mais que uma dádiva das políticas de ação afirmativa do governo de Goiás é resultado da luta da sociedade goiana, que historicamente vem reivindicando a criação de condições efetivas de acesso ao ensino superior no interior do Estado de Goiás.

Desta forma, o atendimento de tal reivindicação vem comprovar que os direitos sociais tão discutidos aqui, são vistos, hoje, como prerrogativa inerente à condição de cidadão do indivíduo e não mera caridade, como praticado nos primórdios, além do que não se vislumbra no Brasil, até o presente momento, um projeto de universidade que possua prioridades definidas pela sociedade.

## II - A HISTÓRIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL

Para dissertar sobre a história da extensão universitária no Brasil, faz-se necessário antes conceituar o que seja extensão, embora não há um conceito pronto e acabado, visto que vão surgir vários conceitos dependendo do foco que se queira ressaltar. A definição foi formulada no I Fórum de Pró-Reitores (BRASIL/MEC:1987), que já vislumbrava a preocupação com a “produção do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade”.

Fazer extensão pressupõe a ação propriamente dita, pois esta não se enquadra mera perspectiva contemplativa da realidade. Nesse sentido é importante ressaltar a conclusão do Fórum:

[...] A intervenção na realidade não visa levar a universidade a substituir funções de responsabilidade do Estado, mas sim produzir saberes, tanto científicos e tecnológicos quanto artísticos e filosóficos, tornando-os acessíveis à população, ou seja, a compreensão da natureza pública da universidade se confirma na proporção em que diferentes setores da população brasileira usufruam dos resultados produzidos pela atividade acadêmica, o que não significa ter que, necessariamente, freqüentar seus cursos regulares (MELO NETO, 2004, P. 27).

A construção de um conceito atualizado para as necessidades que estão apresentadas, no atual momento histórico, exige que se vá além das possibilidades apontadas, buscando as relações internas existentes e suas práticas nas instituições promotoras de extensão, como a universidade. Volta-se, ainda, às questões que a realidade objetiva mais expõe àqueles que desenvolvem atividades de extensão. É nessa perspectiva que se torna possível encontrar uma definição de extensão, nas conclusões do citado Fórum de Pró-Reitores.

Nesse aspecto, a extensão pode [...] ser encarada como um trabalho social, ou seja, ação deliberada que se constitui a partir da realidade e sobre esta realidade objetiva, produzindo conhecimento que visam á transformação social”.

Contudo, na perspectiva conceitual do Fórum, convém retomar a idéia de que [...] extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integradora social” (BRASIL/ MEC, 1987:1). Estas são formulações que avançam no campo teórico,

trazendo, pela categoria trabalho, uma preocupação conceitual à extensão. Mas o trabalho presente na realização das atividades de extensão pode servir para integrar pessoas à sociedade. Todavia, esta sociedade é a responsável pela exclusão, gerando os sem-comida, os sem-escola, os sem-moradia [...] e de uma maioria sem quaisquer traços de cidadania. Portanto a extensão adquire um papel integrador da sociedade, tornando-se este instrumento.

Dessa forma, extensão é entendida como responsável por um trabalho para que os alunos assimilem um conhecimento através da inserção na realidade em que vivem e que esses conhecimentos representem algo para o momento atual. Esta mesma visão concebe a universidade como a responsável por um trabalho que possibilite o exercício da função de ligar o ensino e a pesquisa com a realidade, contribuindo, inclusive, com a reflexão das práticas acadêmicas de docentes e estudantes. Isto é mostrado por muitos que nem estão em universidades.

A extensão ainda pode ser vista como detentora da missão de fazer a universidade sair dos seus muros. Elabora problemas existentes a partir da discussão da realidade em que está inserindo-se ou vivenciando. Extensão como uma busca não só de explicações teóricas, mas de respostas àquelas necessidades imediatas de setores da sociedade. A realidade apresenta desafios para todos os projetos sociais alternativos em andamento que podem situar a universidade com o papel de contribuir de diferenciadas formas.

E o marco inicial dessa extensão na América Latina, foi seu isolamento. Onde haviam programas dirigidos à classe trabalhadora, proposta em 1908, no Primeiro Congresso Internacional de Estudantes Americanos em Montevideu, Uruguai, que permitiriam criar a Universidade Popular em zona urbana.

Em 1918, com a reforma de Córdoba, Argentina, surge o termo extensão pela primeira vez. Este momento torna-se um marco histórico porque, a partir dele, a universidade Latino-Americana vai buscar um maior compromisso social, traduzindo-se uma nova luta pela transformação da Universidade em um agente de mudanças sociais. Este movimento, uma iniciativa dos estudantes, apresentou um texto final que, segundo GURGEL (1986, p.36)

[...] pleiteava a gratuidade do ensino; a periodicidade da cátedra; a reorganização acadêmica em seus métodos, conteúdos e técnicas; uma melhor qualificação dos docentes; um processo democrático de ingresso do estudante na universidade e uma articulação orgânica entre o nível superior e o sistema de educação regional. A extensão universitária, no documento de Córdoba, é vista como objetivadora do “fortalecimento da universidade, pela maior preocupação com os problemas nacionais”. A extensão propicia, portanto, uma projeção do trabalho social da Universidade ao meio e sua inserção em uma dimensão mais ampla.

O referido autor aponta na direção de duas vertentes distintas que influenciaram os primeiros passos da extensão universitária no Brasil: as Universidades Populares na Europa e a prestação de serviços à comunidade, desenvolvidas pelas universidades americanas.

As Universidades Populares surgidas na Europa, no século XIX, foram, basicamente, uma tentativa de aproximação da intelectualidade acadêmica com a população que não possuía o privilégio, principalmente financeiro, de freqüentar as aulas em uma universidade. Assim sendo, esta tentativa de aproximação tinha apenas uma via: da universidade para o povo, já que todos os temas discutidos e apresentados à comunidade eram escolhidos baseando-se nos saberes produzidos dentro da universidade, sem que houvesse uma consulta às reais necessidades do entorno e, principalmente, sem que atendesse às demandas da população a qual era dirigida.

Em 1912 foi criada a Universidade Livre de São Paulo, sob influência européia, que oferecia cursos e palestras à população interessada. Esta universidade não possuía um corpo docente e discente próprio, apresentando cursos gratuitos e abertos ao público, instituindo a idéia reducionista de que tais cursos eram a única forma de extensão universitária existente. Até 1917, perduram estas iniciativas, pelo mesmo caráter de escolha dos temas das universidades européias, partindo de dentro da comunidade científica local, as expectativas do público não eram atendidas. Neste sentido, a universidade colocava-se na posição de geradora de conhecimento e, portanto, “estendia” este conhecimento à comunidade, independente da sua necessidade e interesse quanto aos temas em discussão.

O quadro resumo sobre os momentos mais significativos para a extensão universitária na América Latina, favorece a reconstrução dos momentos históricos.

**Quadro nº 1: Demonstrativo do movimento pró-social das universidades latino-americanas de 1908 – 1972.**

Data	País	Propostas Históricas
1908	Uruguai	Início do Movimento pré-Córdoba
1918	Argentina	Movimento de Córdoba - referência histórica para a Universidade Latino-americana
1949	Guatemala	Primeiro Congresso de Latino Americano na Universidade de San Carlos - Aprovou uma série de resoluções relacionadas ao conceito de função social: a ação social como difusão cultural. Nesse congresso, foi aprovada a célebre "Carta de las Universidad.
1957	Chile	"Primera Conferencia Latino Americana de Extensión Universitária y Difusion"- organizada pela União das Universidades da AL – aprovou recomendações de grande importância sobre extensão.
1972	México	"Segunda Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitária y Difusión Cultural: constituiu-se num momento de importância histórica por ocorrer no processo social do povo latino-americano, considerando como parâmetros de discussão para as políticas extensionistas: a) situação da sociedade; b) a relação Universidade-sociedade.

Fonte: Quadro elaborado pela autora da dissertação.

**Quadro nº 2: Demonstrativo do avanço na organização das IES latino-americanas em favor do incremento da extensão**

Ano	País	Nº de Países participantes	Nº de IES participantes	Acontecimento
1996	Cuba	11	66	Conceito atual de extensão; Formação cultural do estudante através da extensão universitária; Estratégias de trabalho e a relação interna nas IES; Movimento artístico e

				universitário; Investigações sócio-culturais e a realização de programas em áreas rurais e urbanas
1997	Argentina	11	70	Avançar de forma solidária na construção de um marco teórico que garanta a qualidade dos trabalhos extensionistas nas IES, com vistas ao estabelecimento de uma política de educação superior orientadora do futuro destes países.
1998	Costa Rica	15	81	Determinar e promover novos paradigmas da extensão universitária diante das mudanças globais
1999	Venezuela	7	32	Análise da extensão no contexto da globalização, e proposição de processos gerenciais para a consolidação da Extensão Universitária como função básica das universidades.
Ano	País	Nº de Países participantes	Nº de IES participantes	Acontecimento
2000	México	15	53	Conhecer a situação da extensão e da cultura e do serviço nas IES e seu impacto na sociedade através da análise das experiências e das áreas que envolvem o uso de novas tecnologias e informação

Fonte: Quadro elaborado pela autora da dissertação.

### Quadro nº 3: A história da extensão no Brasil

Data	Órgão e/ou Instituição	Acontecimento
1914-1917	Universidade Popular (Universidade de São Paulo)	“Lições Públicas” – 107 conferências que versavam sobre os mais diferentes temas.
11/04/1931	Decreto nº. 19.851/31 – Estatuto da Universidade	Primeira referência legal à extensão universitária – concebeu a extensão associada à idéia de <b>elevação</b>

	Brasileira	<b>cultural daqueles que não participavam da vida universitária.</b>
1934	USP	Define a extensão como o lugar para a realização da obra social de <b>vulgarização das ciências, das letras</b> e das artes por meio de conferências, palestras, rádio, filmes etc..
1935	UNIVERSIDADE DO DISTRITO FEDERAL	Concebe a extensão como espaço de <b>promoção de cursos isolados e autônomos</b>
<b>Data</b>	<b>Órgão e/ou Instituição</b>	<b>Acontecimento</b>
1961	LDB nº. 4.024	Faz breve referência á extensão universitária, em seu artigo 69, concebendo-a como <b>cursos de especialização, aperfeiçoamento e extensão</b> ou qualquer outro que a instituição determinasse como curso aberto a candidatos externos
1960-1964	UNIÃO NACIONAL DE ESTUDANTES	A mobilização estudantil junto ao movimento popular que tomava conta do país nessa época, provocou as propostas da UNE, registradas em documentos produzidos nos seminários I,II e III, em Salvador, Curitiba e Belo Horizonte,sobre a Reforma Universitária – concebia uma <b>universidade comprometida com as classes populares</b> ( o proletariado urbano e rural)A extensão tinha papel fundamental,seja por meio de cursos ou serviço social destinado às classes populares e também ações de apoio aos órgãos do governo.
1964	GOLPE MILITAR	Utilizou várias das propostas dos estudantes em sua orientação de institucionalização da extensão universitária, com concepção claramente assistencialista; incorporou a extensão ao ideal de <b>desenvolvimento de segurança do território nacional.</b>
1966	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	CRUTAC – Projeto criado para proporcionar ao estudante universitário uma atuação nas comunidades; sua real função política era ajustar a ação governamental às necessidades da população: <b>“à promoção do homem, ao desenvolvimento econômico-social do país e à segurança nacional.”(Brasil,1969)</b>

<b>Data</b>	<b>Órgão e/ou Instituição</b>	<b>Acontecimento</b>
1968	MINISTÉRIO DO INTERIOR E FORÇAS ARMADAS	PROJETO RONDON: intercâmbio de estudantes de todas as regiões do país, em especial os do sul e do sudeste – <b>levar às regiões norte, nordeste e centro-oeste propostas de desenvolvimento integrando os universitários com a realidade do país.</b>
1968	LDB 5.540/68 – Lei Básica da reforma Universitária	Pretendia uma nova concepção de extensão e legaliza a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa. artigo 20 e artigo 40 referem tanto a <b> cursos, atividades de ensino e pesquisa como programas de melhoria das condições de vida da comunidade.</b>
Década de 70	CRUB	Traça as Diretrizes da Extensão Universitária com o objetivo <b>de sensibilizar os dirigentes universitários sobre a importância da extensão universitária.</b>
1975	Ministério da Educação e Cultura	Elaboração da primeira Política de Extensão Universitária no Brasil: apesar do forte controle da censura pode-se pensar que se constituiu num significativo avanço conceitual; foi motivo de acirrados debates e disputas ideológicas entre o MEC e as universidades. O texto legal refere <b>abertura a outras instituições e populações para troca de saberes.</b>
A partir dos anos 80	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão da Universidades Públicas Brasileiras	Coordena as reflexões e debates sobre as concepções de extensão, como resposta a uma ação articulada que vinha ocorrendo no interior da IES públicas do país. O Fórum tem um objetivo comum e claro: ser um espaço de interlocução com o MEC para o estabelecimento de uma política nacional de extensão.
<b>Data</b>	<b>Órgão e/ou Instituição</b>	<b>Acontecimento</b>
1987	I Encontro nacional de Pró-Reitores de Extensão da Universidades Públicas Brasileiras	Concepção de extensão até hoje dada como orientadora das ações: “... <b>processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade.</b> ”
1996	LDB nº. 9.394/96	Art.43, inciso VII: (...) <b>promover a extensão universitária, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefício resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.</b>



Fonte: Quadro elaborado pela autora da dissertação.

Na década de 1960 é possível afirmar que as campanhas políticas, Reforma de Base (reforma agrária, controle da inflação), que reivindicavam a nacionalização dos monopólios estrangeiros, estavam dentro dos sindicatos, das organizações da sociedade civil e em especial nos movimentos estudantis, tanto universitário quanto secundário. O espírito revolucionário da época foi reforçado pelas reflexões filosóficas do professor Ernani Fiori e do pensamento político-pedagógico de Paulo Freire, direcionados para a justiça e a igualdade social; o método de Alfabetização de Adultos de Paulo Freire foi assumido pelos estudantes universitários como práxis e como utopia de conscientização popular para fazer frente as propostas imperialistas de solução dos problemas brasileiros incorporada pela famosa “Aliança para o Progresso”. Para Paulo Freire, trabalhar nessa perspectiva

[...] nos convida a assumir uma posição utópica frente ao mundo, posição esta que converte o conscientizado em “fator utópico”, pois a ele cabe tomar posse da realidade; (...) a conscientização produz desmitologização. É evidente e impressionante, mas os opressores jamais poderão provocar a conscientização: como desmitologizar se eu oprimo? (FREIRE, 1980,p.29).

Para Durhan, (apud BEMVENUTI, 2002) a extensão universitária no Brasil é fruto de três versões históricas que perpassam momentos de tensão política e econômica, como também de desenvolvimento tecnológico:

a) a tradição latino-americana – envolvimento institucional menor e marcada pelo ativismo estudantil. Dois momentos importantes no Brasil podem ser lembrados como representantes dessa tradição: a abolição da escravatura, com o envolvimento maciço dos estudantes de direito e os movimentos da década de 1960 com caráter vanguardista;

b) a tradição americana – universidade de serviços para atender e capacitar a população em suas necessidades;

c) a parceria – extensão de serviços, com compartilhamento de recursos, em especial do conhecimento mais especializado e dirigido ao setor produtivo.

Pode-se afirmar que o relacionamento entre universidades e sociedade direcionou avanços conceituais sobre extensão universitária, dentro e fora das primeiras, sendo possível definir, ao longo do tempo, a identidade dessas ações, as políticas, as metodologias, e principalmente, as reflexões necessárias à tomada de consciência sobre as ações que se realizavam com, e na comunidade.

A extensão universitária, na perspectiva das ações e das práticas sociais, constituiu-se num canal importante de construção da identidade institucional e da aspiração histórica das IES. As instituições vêm construindo suas histórias de extensão universitária na medida de seus compromissos locais e regionais, em consonância com sua missão e sua visão. Desses compromissos, tem resultado significativas ações nas mais diversas áreas do conhecimento, oportunizando diagnósticos sociais, econômicos e culturais motivadores de políticas e redimensionamentos de pesquisas e de ofertas de cursos de extensão e de especialização, bem como de programas de capacitação de multiplicadores para atuação direta em espaços de organização da sociedade civil, como fóruns, conselhos e Ongs.

Em 1929, sob influência das universidades americanas, surgem, na Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, em Minas Gerais, as primeiras experiências extensionistas de prestação de serviços à comunidade rural. Em um primeiro momento houve uma grande repercussão do fato e a manifestação da vontade da comunidade de que o programa tivesse continuidade (GURGEL, 1986, p. 73). A extensão evidenciava-se como um forte fator de aproximação da universidade com a população, o que mais tarde configurou-se como fictício, uma vez que não havia participação dos segmentos excluídos no programa. Tavares reafirma:

[...] a preocupação com um saber acadêmico voltado às camadas populares era um engodo, visto que estas não tinham acesso ao ensino superior nem força política para serem contempladas, como objetivo de pesquisa, as suas reais necessidades. (TAVARES, 1997,p.39).

Em 1965, surge a primeira idéia de institucionalização da extensão no Brasil, através do Estatuto do Magistério Superior, Lei de nº 4881. Entretanto, suas diretrizes apontam para a contradição, quando a extensão aparece como:

Art. 2º [...] concessão ao professor que, com regime integral e dedicação exclusiva, pode exercer atividades culturais que se destinem à difusão e aplicação de idéias e conhecimentos que visem a prestação de assistência.

Em 1968 através da lei da Reforma Universitária, Lei nº 5540, aparece a indissociabilidade entre ensino e pesquisa no artigo 2º. A extensão somente aparece no 20º artigo como função compulsória da universidade, o que cria, a partir daí, uma visão de transitoriedade e menor importância às atividades extensionistas, fator que perdura até os dias de hoje no imaginário da maioria da comunidade acadêmica brasileira:

Art.20 [...] as universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior estenderão à comunidade, sob a forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhe são inerentes.

O Art. 40 da lei acima mencionada, consagra a extensão como uma atividade discente, retirando qualquer compromisso dos docentes universitários com a mesma e aumentando o seu caráter de opcionalidade:

As instituições de ensino superior, por meio das atividades de extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida das comunidades e no processo de desenvolvimento.

Em 1975, o Ministério da Educação criou a Coordenação de Atividades de Extensão, apresentando um plano de trabalho que procurava institucionalizar e fortalecer a extensão.

Em 1987, constitui-se o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão que sintetiza o Plano Nacional de Extensão e apresenta uma definição construída de forma conjunta para a extensão universitária:

A Extensão Universitária como [...] o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade [...] (PROEXT, 1987, p.45)

A Constituição Brasileira de 1988 em seu artigo 207 estabelece a obrigatoriedade da indissociabilidade da extensão, do ensino e da pesquisa:

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

## **2.1 Extensão como instrumento político-social:**

Instrumento utilizado pelo estado para manter a ordem vigente

Nina Beatriz Stoco Ranieri, autora da palestra “O Princípio da Indissociabilidade Ensino, Pesquisa e Extensão do Ponto de Vista Constitucional” proferida no II Simpósio Multidisciplinar “A Integração Universidade – Comunidade”, em 9 de outubro de 1996, procura fazer uma abordagem jurídica da Extensão.

Esse tema, da indissociabilidade, pelo menos na área jurídica, praticamente é ignorado. É um tema que não suscita questões polêmicas e ele vem no artigo da Constituição que trata da autonomia universitária e que é sempre o tema que dá lbope. A indissociabilidade passa despercebida e, no entanto, ela tem uma importância fundamental em todo o sistema educacional brasileiro.

Ensino, pesquisa e extensão constituem um trinômio indissociável. Não é possível que se venha falar em ensino de qualidade sem que se o associe à pesquisa e à extensão, e assim com os outros elementos do trinômio.

A inclusão da indissociabilidade no Art. 207 da Constituição Federal não foi um capricho do legislador. O princípio vem pela primeira vez na Constituição devido à valorização que o tema merece. A questão é tão importante que se encontra assegurada na Constituição Federal

A previsão do Art. 207, tanto quanto a previsão da autonomia, vem no bojo de toda uma principiologia constitucional que se manifesta em vários artigos da Constituição.

No Art. 205 da Constituição, temos os princípios que regem o oferecimento do ensino no país. Basicamente, o que nós temos previsto na Constituição, é que o ensino deve valorizar o desenvolvimento da pessoa, o seu preparo para o exercício da cidadania, e a qualificação para o trabalho. Nós temos aqui o ensino, a pesquisa e a extensão claramente identificáveis nessa previsão.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania, e sua qualificação para o trabalho.

Se consultarmos a Constituição logo nos seus primeiros artigos, temos como objetivos fundamentais a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, a garantia do desenvolvimento nacional, a erradicação da pobreza, a promoção do bem comum, a solidariedade. É por isso que o princípio da indissociabilidade não se encontra na Constituição por acaso. Ele é decorrência de todas essas previsões. Não haverá desenvolvimento nacional sem que se trabalhe com ensino, pesquisa e extensão. Ou seja, nós temos toda uma orientação de justiça social, de solidariedade, de cidadania, embutida nesse princípio da indissociabilidade.

É por essa razão que ele é obrigatório. Sendo o ensino dever do Estado e da família, o Estado obriga as instituições que oferecem o ensino, em particular as universidades, ele impõe esse modelo. Esse é um modelo de desenvolvimento. Uma universidade não pode optar em oferecer ou não a extensão; ela não pode optar em oferecer apenas ensino ou apenas pesquisa: o trinômio é obrigatório. É certo que há universidades mais voltadas ao ensino, enquanto outras estão mais voltadas à pesquisa; mas a extensão e a ligação entre esses elementos é cogente, o que significa que se não for oferecido nós temos uma inconstitucionalidade por omissão, e uma possibilidade de intervenção do Estado na instituição em virtude não só da desobediência à Constituição, porque há outros caminhos próprios para que se venha a fazer isso, mas em razão de não estar, a instituição, associada ao modelo

de justiça social e de desenvolvimento nacional que é o objetivo da República Federativa do Brasil.

Não é por acaso que está na Constituição, e que esse sentido não é vazio de conteúdo – há toda uma filosofia por trás disso – a norma se torna obrigatória. E obrigatória não só para as universidades: obrigatória para qualquer instituição de ensino, devido a todo esse conteúdo principiológico que se encontra na questão da indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão.

De forma que a leitura do Art. 207 da Constituição Federal, quando aborda a autonomia universitária e ainda no *caput* do mesmo artigo, do princípio da indissociabilidade, deve ser sempre interpretada conjuntamente. A universidade autônoma para eleger a forma como presta essa extensão, para eleger a maneira como se dará essa indissociabilidade; e a autonomia e a indissociabilidade tornam a universidade parceira do Estado. A universidade pública, tanto quanto a privada, recebem da sociedade insumos para oferecer esse tipo de trabalho. Na universidade pública a sociedade financia inteiramente o trabalho universitário. Na universidade particular a imunidade tributária reflete também um financiamento social. O fim da autonomia e o fim da indissociabilidade é a sociedade, e é apenas em função da sociedade que esses princípios têm sentido no nosso ordenamento jurídico.

O que é importante ressaltar, também do ponto de vista jurídico, é que o conteúdo sociológico da norma não interfere na sua eficácia. Em termos jurídicos a norma está pronta para ser obedecida. A norma do Art. 207 é um comando obrigatório e imediato, não há que se esperar qualquer tipo de regulamentação para que ele venha a ser aplicado.

Na medida que a universidade é parceira do Estado, ela assume uma posição de relevo que a distingue de todas as demais instituições. Por isso que não é a Secretaria da Saúde, por isso que não é qualquer órgão burocrático, é a parceira do Estado na formação de recursos humanos qualificados, na formação de pessoal, e na extensão de serviços à comunidade sem dúvida nenhuma. E essa interação constante com a sociedade, que se faz através da extensão em especial, permite que a universidade não se encastele, que não se torne uma instituição corporativa, voltada apenas para seus componentes. A interação com a sociedade traz todo

dado de realidade que é necessário para que ela seja uma instituição do seu tempo, para que tenha ressonância no meio social em que ela está inserida, por que essa é a justificativa e, enfim, aponta, frisa sua importância fundamental dentro da sociedade. Qualquer tentativa de se alterar a autonomia universitária a nível da Constituição Federal, como é o projeto do Ministério da Educação, afetará sem dúvida nenhuma essa questão da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e prestação de serviços à comunidade.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) pretende, de uma certa maneira, desconstitucionalizar a autonomia universitária, definindo o que vem a ser em lei ordinária. Numa primeira tentativa, que foi objeto da APEC, que é o projeto de emenda constitucional 233, o *caput* do Art. 207 era alterado prevendo que a autonomia universitária seria definida em lei ordinária. Esse projeto, nesse particular, foi retirado do Congresso, mas constitui agora um outro projeto, que ainda não chegou ao Congresso, e que cuida apenas da autonomia das universidades federais, porém com uma possibilidade de que os demais sistemas de ensino viessem a definir a autonomia das universidades em lei ordinária, dentro dos seus próprios sistemas, ou seja, dentro do sistema estadual, dentro do sistema municipal, estando as universidades privadas submetidas ao sistema federal.

Sendo a autonomia definida em lei ordinária, se perde a elasticidade, a plasticidade, que a autonomia confere às universidades. A própria forma de prestação da extensão, pode vir a ser regulamentada em lei, e com isso nós tiramos da universidade, em síntese, toda a capacidade criativa, a capacidade de se autoadministrar, a capacidade de definir o conhecimento que entende ser relevante e a forma de transmitir. Autonomia significa dar normas próprias para o que é próprio. Ensino, pesquisa e extensão são atividades próprias, e a universidade é autônoma para que essas três finalidades sejam prestadas da melhor maneira possível no meio social em que ela está inserida. A autonomia permite que cada uma delas se organize e ofereça os seus serviços de acordo com o que entende ser relevante para a sociedade.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), Lei nº 9.394/96, coloca a extensão como uma das finalidades do ensino superior, “visando à difusão das

conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.”

As atividades de extensão devem ser consideradas como parte integrante das atividades-fim da universidade: a extensão, o ensino e a pesquisa, que a instituição realiza para conseguir seus objetivos. [...] Ora, se a extensão é a face social da universidade e tem o papel de socializar o conhecimento ali adquirido isto só pode ser conseguido pela possibilidade da extensão abandonar seu caráter esporádico e optativo e passar a atuar na operacionalização teoria-prática e na interação com a sociedade, promovendo as trocas entre os saberes populares e os saberes científicos. Socializar conhecimento, então, nada mais é que ampliar o conhecimento produzido na universidade com um maior número de pessoas, capacitando-as a utilizar este conhecimento adquirido em prol de mudanças na sua vida pessoal e coletiva.(PROEXT, 1987, p.20)

## **2.2 Desafio emergente para a extensão universitária**

As discussões acadêmicas sobre a extensão universitária transitam pelas reflexões sobre a possibilidade e a necessidade de tornar unitário e indissociável aquilo que, na estrutura da universidade, começou em outro tempo, separado, isolado, movimenta-se por si só, e realiza-se na dissociação do ensino e da pesquisa: - a extensão universitária. [...] Para DORNELES (2002, p. 24), essa perspectiva tem um resultado numa aproximação mecânica das três dimensões acadêmicas que ocorrem de forma autônoma e, na maioria das vezes, desconexas.

Na concepção de Boaventura Santos, tal perspectiva tende a ancorar a idéia de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão sobre um “modelo edificante de ciência”, o qual comporta um conflito entre o conhecimento como regulação e o conhecimento como emancipação. Para ele,

[...] à universidade compete organizar esse compromisso, congregando os cidadãos e os universitários em autênticas comunidades interpretativas que superem as usuais interações, em que os cidadãos são sempre forçados a renunciar à interpretação da realidade social que lhes diz respeito. (SANTOS 1997,p.97)



Nessa perspectiva da indissociabilidade, teríamos a extensão universitária como espaço institucional da inter-multi-transdisciplinaridade, que acolhe a transversalidade teórico-prática das diferentes áreas do conhecimento, pela oportunidade de responder aos desafios que lhe permitem multiplicar seus espaços de ensinar-aprender, dando lugar à múltiplas configurações.

[...] Assim, o conhecimento abandona seu caráter exclusivamente transmissivo e incorpora o “saber fazer” como valor pedagógico do saber pensar, questionar, ouvir, intervir e, fundamentalmente, saber reconhecer, aceitar e conviver com outros saberes, outras culturas e outras crenças.(BOAVENTURA, 1997, p.103)

O debate atualizado sobre a flexibilização curricular no âmbito da Educação Superior tem como referências consolidadas o princípio da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão e o da autonomia universitária, estabelecida na Constituição Federal de 1988 e a concepção de um currículo dinâmico e flexível na legislação de diretrizes e bases da educação nacional (Lei nº 9394/96), em que a interdisciplinaridade e a participação do estudante são fundamentais para a construção de uma formação crítica, investigativa; uma estruturação curricular, adequada às necessidades de formação de profissionais-cidadãos, que abandonem as práticas vigentes de caráter instrucionista, o número excessivo de créditos e de disciplinas encadeadas.

Nessa legislação, traçam-se caminhos para eliminação do excesso de requisitos entre as disciplinas e prevê a inclusão de atividades denominadas “complementares” nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação, abrindo-se, assim, possibilidades para a introdução de ações de Extensão no Currículo, ao lado de outras atividades, como as de Pesquisa. Com esse entendimento, o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001), na meta 23, por sua vez, estimula a adoção das atividades de extensão no percurso acadêmico dos estudantes.

O Currículo, desse modo, passa a ser o lócus viabilizador da articulação ensino-pesquisa-extensão, sendo fundamental concebê-lo como um importante caminho para a flexibilização, constituindo-se em um processo não linear e rotineiro,

na qual as disciplinas deixam de ser verdades acabadas a serem repassadas e transmitidas.

O Currículo, então, torna-se um espaço de produção coletiva e de exercício da liberdade, em que os conteúdos das disciplinas deixam de ser a “essência” principal de um curso transformando-se em ferramentas para novas buscas, novas descobertas, novos questionamentos, oferecendo aos estudantes um sólido e crítico processo de formação. (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001).

Com isto, possibilita-se não somente a incorporação da participação dos estudantes em projetos de extensão, mas também, uma nova concepção das disciplinas. Ressalta-se que a Flexibilização Curricular, nesta visão, possibilita autonomia ao estudante para construir seu caminho, seu currículo, sua identidade.

Existe, portanto, a necessidade da mudança, não somente no entendimento do conceito de Currículo como, também, na própria forma de estruturá-lo e de orientar academicamente a construção dos planos de estudo dos estudantes. Cabem mudanças nas concepções e práticas universitárias e, como parte da estrutura curricular dos cursos de graduação, a extensão certamente representa um espaço acadêmico privilegiado que permite ampliar a formação do estudante cidadão, função esta que contempla o olhar da Universidade para a complexidade do cotidiano. (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001).

No âmbito da Extensão é fundamental que se possibilite ao estudante a vivência de experiências significativas que lhe dêem condições de refletir sobre as grandes questões da atualidade e, a partir da experiência e dos conhecimentos produzidos e acumulados, construir uma formação compromissada com as necessidades nacionais, regionais e locais, considerando a realidade brasileira.

Nesta perspectiva, é fundamental manter atualizada a discussão sobre os avanços alcançados pela Extensão nas Universidades Públicas Brasileiras, em sua articulação com as demais atividades-fins da universidade: o ensino e a pesquisa. A esta discussão, associa-se uma outra sobre os mecanismos que são utilizados no âmbito dos currículos das universidades flexibilizando-os. Uma das perspectivas apontadas é a operacionalização do processo extensionista nas estruturas curriculares, a fim de que a participação dos discentes, em ações de Extensão, seja computada para a integralização curricular.

As universidades públicas brasileiras têm desenvolvido diversas atividades de extensão com importantes experiências de flexibilização curricular, que precisam ser continuamente divulgadas e avaliadas para que se transformem em ações cada vez mais efetivas. Para tanto, o FORPROEX, por meio da Rede Nacional de Extensão – RENEX ([www.renex.org.br](http://www.renex.org.br)), desde abril de 2007, disponibiliza hospedagem a estas universidades integrantes para que divulguem relatos de experiências de flexibilização.

### **III - A POLÍTICA DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS**

Ao refletirmos sobre a universidade do século XXI e sobre a sua “função social”, torna-se importante retomar o sentido da “questão social” como pano de fundo na medida em que alguns aspectos históricos de sua trajetória e inserção no âmbito do estado imprimem aspectos marcantes nos dias presentes.

A função social da Universidade, no período anterior a 1930, já se encontrava presente sob o prisma político, embora fazendo parte apenas dos discursos vigentes, de modo esporádico, pela impossibilidade de se fazer presente enquanto categoria inerente ao pensamento dominante. No contexto da sociedade brasileira, a questão social era considerada como uma idéia subversiva, que deveria estar no âmbito dos aparelhos repressivos do estado, por constituir objeto das idéias socialistas, não integrado ao discurso daquela época.

Assume, dessa forma, característica bem definida enquanto processo intencional de intervenção na realidade, em um processo social materializado. Na tentativa de mostrar a sua identidade, reflete mecanismos asseguradores das mudanças na sociedade. Pelo exposto, podemos afirmar que a universidade, desde a sua criação, esteve alienada à realidade social e se colocou fortemente atrelada aos interesses dominantes.

No nível ideológico, a questão social pode ser vista no interior de um discurso integrador, permeado no conjunto das medidas políticas. A inserção de uma possível

função social foi apenas atrelada à perspectiva do relacionamento com o desenvolvimento econômico. Portanto, só é possível compreender a universidade partindo do princípio da sua vinculação estreita ao contexto político brasileiro.

A sua identidade se diluiu face às forças sociais mais contundentes. Há, hoje, uma preocupação uníssona da necessidade de recuperação da sua identidade e da sua função na sociedade. É por isso que são explícitas as preocupações em torno do questionamento e do delineamento dos seus objetivos e da sua real concepção. Em termos sociais, a sua concepção se mostra confusa, indefinida e contraditória. Ainda não está clara a real missão social da universidade. A sua função social constitui uma questão que merece análises mais profundas.

A caracterização social da universidade precisa ser definida. Tudo parece indicar que estamos impotentes em termos de capacidade institucional para atender as grandes questões colocadas por uma época de total crise de paradigmas. A ausência desta delimitação parece apontar, inclusive, para a dificuldade de se propor utopias possíveis, uma vez que a contemporaneidade, até certo ponto, está marcada por perplexidades e por deficiência/inexistência de projetos que levem em conta as necessidades e prioridades de uma significativa parcela da população.

A universidade, especialmente a universidade pública, se defronta com grandes questões. A própria gênese da universidade revela-nos padrões e comportamentos antigos, arcaicos e cujas indagações se fazem pertinentes à compreensão do que dizemos hoje serem modernas. Contraditoriamente, a questão social da universidade está imbricada na sua gênese e, para estabelecermos uma concepção moderna, torna-se essencial estabelecermos aproximações para, inclusive, sermos capazes de compreender as distâncias e propormos as utopias.

Na trajetória da universidade, a função social esteve distorcida e inadequada e, frente aos condicionantes político-ideológicos, quase inexistentes. O que dizemos então sobre as questões sociais da universidade? Como tornar clara a contribuição da função social da universidade face às questões sociais impostas para nossa contemporaneidade? Como tornar possível a efetivação da missão social da universidade, sem reincidir na inadequação da universidade em relação ao social e

ao político que lhe dá existência e sentido? Como reestruturar e transformar seus objetivos face à sua verdadeira identidade?

A crise contemporânea é teórica, política e também ética, cujas evidências são expressas na vida cotidiana. É uma crise da cultura e uma crise de valores. Isto em decorrência de que, uma vez rompidos os paradigmas unificadores e totalizantes, rompem-se também com os referenciais norteadores de práticas políticas coletivas. A universidade está imersa nesta crise contemporânea e muito se espera da sua capacidade. A sua função social é um velho desafio político colocado pela história atual ao universo da academia. Torna-se uma necessidade imposta pela própria História revista até aqui a análise da relação da Universidade com a Sociedade através de uma de suas partes, que é a Extensão Universitária, estudando o compromisso social da Universidade, via exercício da Extensão.

A Universidade sempre esteve comprometida socialmente com alguém. Na medida em que entendemos que a Universidade é uma instituição social, torna-se ilógico tentar tratá-la de forma dicotômica, como se Universidade e Sociedade fossem entidades autônomas. O contexto socioeconômico, político e cultural que circunscreve a academia também a perpassam, portanto, Universidade e Sociedade evoluem, conjuntamente, em relações recíprocas e de maneira dialética.

Ao longo de sua História, A Universidade vem incorporando diferentes funções, em diferentes contextos. No entanto, buscar a efetividade de um compromisso com a maioria da Sociedade através do exercício destas funções – ensino e a pesquisa – não possibilitou à Universidade o cumprimento de sua função de socialização, ou seja, de colaborar na integração social da maioria dos indivíduos.

A partir do momento em que houve o reconhecimento da necessidade de voltar este compromisso para as classes desfavorecidas e menos privilegiadas, a Universidade começou a buscar uma prática que a aproximasse de tais grupos e efetivasse um compromisso social não mais só com as elites hegemônicas. A Extensão Universitária vai surgir posteriormente e também como uma resposta às suas demandas externas. Inicialmente, surgiu a Universidade no Brasil para depois

esta incorporar a Extensão como mais uma de suas funções. Elas foram criadas sem a preocupação de efetivar esta função. Só mais tarde é que conseguimos reconhecer essa prática dentre as demais. Torna-se significativo, portanto, afirmarmos que não se trata de uma função inerente à Universidade, mas é, de fato, mais uma função assumida pela academia, como tentativa de resposta às indagações sobre sua presença na sociedade.

A Extensão Universitária surge como instrumento a ser utilizado pela Universidade para a efetivação do seu compromisso social e também como articuladora de suas relações. Ela vai receber, desde o seu início, a responsabilidade de efetivar este compromisso com as comunidades carentes.

Estamos vivendo um momento de recriação da Extensão Universitária. Esta é uma função que está sendo vista como uma chance de recuperação social das universidades. Aparentemente, há um consenso entre IES, MEC e os próprios estudantes a respeito de uma *nova* prática extensionista. E isso, principalmente em termos de recursos financeiros, para a sua subsistência e das categorias que a integram. Justamente por isso é um momento oportuno para que todas as questões sejam levantadas, no intuito de produzir uma busca de respostas mais adequadas.

É a Extensão o instrumento necessário para que seu produto – a pesquisa e o ensino – esteja articulado entre si e possa ser levado o mais próximo possível das aplicações úteis na Sociedade. Dessa forma, poder-se-á estar contribuindo, com a crítica e com a análise, para a construção, junto com a sociedade, de um sistema mais justo. A Universidade deve estar presente na formação do cidadão, dentro e fora de seus muros.

A Extensão Universitária, ao longo de sua História, está presa entre dois caminhos que se contradizem. Observamos os diferentes momentos em que ora assumia uma ou outra direção, na dependência dos sujeitos de sua prática. Em uma direção ela deve buscar a superação de si mesma, através de sua prática, e conseqüentemente romper com sua própria concepção, servindo efetivamente como instrumento articulador que produz transformações tanto intra quanto extramuros da Universidade; na outra direção, ela também pode ser um instrumento articulador,

mas alienante, servindo a interesses de determinadas classes hegemônicas, no sentido de manutenção e continuidade, sem rupturas com o real. Nesse caso, ela também pode alcançar sua superação, mas o preço poderá significar a asfixia da Universidade, mesmo com a prática do ensino e da pesquisa.

É este o papel histórico da Extensão: aproximar a Universidade da Sociedade; ser o instrumento de resgate dessas possibilidades. A Universidade, como já afirmamos, é ao mesmo tempo determinada pelas condições sociais e determinante delas. Não existe, pois, uma posição de suposta neutralidade que a torne protegida das cobranças. A mais frágil hipótese sobre essa possibilidade já teria como conseqüência uma Universidade asséptica e estéril, ou seja, uma instituição longe de ser educativa e/ou transformadora. Portanto, essa concepção que se vem construindo sobre Extensão Universitária deverá refletir sobre sua prática e, conseqüentemente, sobre o próprio modelo de Universidade e Sociedade que se almeja para o país.

A Universidade está sendo convocada a assumir seu lugar na sociedade, sem perder de vista a perspectiva crítica que deve caracterizá-la. Ela, como instrumento de elaboração dos “intelectuais de diversos níveis”, precisa, de um modo orgânico, colocar-se a serviço da Sociedade, sem favorecer a manutenção da hegemonia de uma classe em detrimento da sobrevivência das demais.

Ao cumprir-se seu papel, a Extensão estará atingindo sua possibilidade máxima, e será superada por si mesma. Quando a Universidade for capaz de se libertar das amarras que lhe foram criadas e pela crítica, conseguir ver além de si mesma, as questões da Extensão Universitária deixarão de existir, pois não serão mais necessárias. A Extensão tem um caráter de provisoriedade, ela não é perene e nem mesmo inerente à Universidade. O que justifica sua presença é sua relevância social. Ela deverá superar a si mesma pela sua própria práxis. A Universidade não necessitará de instrumentos que a interliguem com a sociedade. Ela mesma, em sua totalidade, será o amálgama desta nova construção.

Esta nova postura da Universidade a colocará como fator inigualável para o desenvolvimento socioeconômico e cultural de seu meio ambiente. Questões como

o financiamento, autonomia e existência democrática das IES serão respondidas através da práxis destas instituições. Sua relevância junto à sociedade que a sustenta será sentida não só pela presença material, mas pela repercussão do cumprimento de suas funções de uma forma socializadora.

Ao se afirmar que a extensão é parte indispensável do pensar e fazer universitários assume-se uma luta pela institucionalização dessas atividades, tanto do ponto de vista administrativo como acadêmico, o que implica a adoção de medidas e procedimentos que redirecionam a própria política das universidades. Espera-se contribuir para uma avaliação capaz de subsidiar o processo decisório e de orientar ajustes necessários de acordo com os objetivos e metas traçados pela instituição. A *relação universidade-sociedade* revela que modos às atividades de extensão estão presentes na sociedade, quais seus pressupostos e finalidades e como a universidade interage com a sociedade no sentido de transformações recíprocas.

Por meio da análise dessas dimensões, levando-se em conta as peculiaridades de cada instituição, é possível elaborar uma avaliação que traga para a universidade o debate sobre a sua missão institucional, o seu papel na reconstrução do espaço social, suas necessidades e prioridades. A identificação das dimensões da extensão na instituição contribui para ampliar a percepção e análise das atuais práticas de extensão, pesquisa e ensino desenvolvidas na universidade.

A extensão tem um grande leque de atuação, englobando tipos de ações variadas, envolvendo pessoas e grupos universitários e um grande número de pessoas das comunidades regionais. A extensão promove um ambiente propício para uma adequada resposta social da universidade e para a produção de riquezas intelectuais, levando à formação cidadã.

Os trabalhos de extensão criam um manancial de dados que precisam ser organizados segundo técnicas para ordenação, estudo e interpretação das informações. Esses dados precisam ser apresentados em um formato que possa ser efetivamente usado de maneira produtiva e eficaz.



Como devem ser caracterizados os trabalhos de extensão?  
Quais as formas de se “fazer” extensão?  
Quantos, na universidade, estão envolvidos com extensão?  
Qual o público atingido pela extensão?  
Quais as principais ações de extensão?  
Quantas pessoas interagiram com a extensão no período xx/xx/xx a xx/xx/xx?  
Quantos professores, técnico-administrativos e alunos estão envolvidos?  
Que parcerias estão envolvidas? Quais são os aportes financeiros?

Estas são perguntas básicas que podem ser respondidas pelas instituições de ensino superior no Brasil e conhecidas pelas universidades, pelos órgãos públicos e pela sociedade em geral, validando, conseqüentemente, o reconhecimento político, a definição de diretrizes comuns à instituição universitária, aos parceiros externos e aos órgãos governamentais, e o dimensionamento dos aportes financeiros, sejam orçamentários institucionais, de programas especiais ou de captação externa.

Para tal apreciação é necessária uma sistematização que permita uma avaliação regional ou nacional. A alternativa da padronização não pode ser uma camisa de força para as instituições, porém deverão ser adotadas as definições padronizadas, já relatadas, e estabelecidos processos e diretrizes para se constituir um banco de dados nacional.

### **3.1 A universidade estadual de Goiás**

Criada, em 16 de abril de 1999, pela Lei Estadual nº. 13.456 e Credenciada pelo Decreto nº. 5.560/2002, que tem como em sua missão, a busca de um elevado padrão de formação universitária aliando ensino, pesquisa e extensão. A história desta Universidade vem sendo construída a passos firmes e largos na busca de sua consolidação no cenário brasileiro priorizando também a sua função social na formação científica e profissional dos cidadãos (PDI, 2005, p.30).

Idealizada pela mudança de situação no Ensino Superior em Goiás, hoje podemos salientar sua participação efetiva no projeto de desenvolvimento regional

sustentável de todo o Estado. Presente em 52 municípios goianos, a UEG tem contribuído para a melhoria nos índices educacionais além de colaborar para o aumento da competitividade do Estado com reflexos diretos sobre a produtividade econômica e a melhora na qualidade de vida de toda população (PDI, 2005, p.45).

A UEG oferece oportunidades em educação superior tanto para aqueles que concluem o Ensino Médio, quanto para aqueles que estão visando em sua qualificação profissional. Ao todo em 2008, a UEG ofereceu 129 cursos de Graduação em 41 Unidades Universitárias, nas modalidades de Licenciatura, Bacharelado e Tecnologias. Em 13 Pólos Universitários desenvolve cursos de Licenciatura Plena Parcelada voltada para a formação de professores das redes municipal, estadual e particular de ensino. Na área da Pós-Graduação são dezenas de oportunidades de especializações, já possuindo inclusive mestrados próprios. A UEG oferece também os cursos Seqüenciais, dando condições a diversas pessoas de concluírem um curso superior de qualidade em menor tempo. Como promotora do crescimento individual e coletivo a UEG é destaque também nas ações de Extensão, que neste momento direciona suas atividades para a prestação de serviços à comunidade e estágios em diversas áreas temáticas além de inúmeros projetos e programas educacionais de valorização da cidadania e da vida. Possui uma unidade virtual, oferecendo cursos à distância e tecnológicos.

A unificação das faculdades isoladas do Estado de Goiás em universidade permitiu a constituição da UEG que tem como princípios indissociáveis o ensino, a pesquisa e a extensão.

### **3.2 Pró-reitoria de extensão, cultura e assuntos estudantis da universidade estadual de Goiás**

A estrutura da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis (PrE) foi criada para desenvolver o pensamento social no âmbito de todas as unidades e pólos da UEG que, aliada ao seu corpo discente visa interligar as atividades de ensino e pesquisa com as demandas da sociedade, procurando assegurar o compromisso social da Universidade.

Na UEG, a extensão é trabalhada com atividades acadêmicas identificadas com seus fins. É um processo educativo, cultural e científico, articulado com o ensino e a pesquisa, de forma indissociável, ampliando a relação entre ela e a Sociedade, que, por consequência, passa a elevar a qualidade da educação nacional em todos os graus e cobrindo a totalidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão que fazem parte da instituição.

A relação ensino/extensão supõe transformações substantivas no processo pedagógico. Alunos e professores constituem-se em sujeitos do ato de aprender, levando à democratização e à socialização do saber acadêmico, estabelecendo uma dinâmica de intercâmbio e participação das comunidades interna e externa na vida universitária. Não tão diferente, a relação pesquisa/extensão ocorre no momento em que a produção do conhecimento é capaz de contribuir para a transformação da sociedade.

A extensão, como via efetiva de interação entre a Universidade e a Sociedade, constitui elemento capaz de operacionalizar a relação teoria/prática. Ressalta-se que suas ações não podem substituir as responsabilidades governamentais. As atividades relacionadas ao processo de rompimento com diferentes níveis de dependência econômica, cultural e política devem ser priorizadas, como elemento essencial para a construção da cidadania, numa sociedade justa e democrática, tendo com parâmetro o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A Política de Extensão da UEG direciona sua práxis (ação refletida) para além da prestação de serviços à comunidade e o estágio, tendo por propósito legitimar a Extensão como eixo articulador entre o ensino, a pesquisa e a comunidade. Com esse escopo, desvincula-se da visão assistencialista para se engajar numa prática de ações efetivas nos âmbitos da educação, da diversidade e equidade no mundo do trabalho e no desenvolvimento social. Exemplo de tal prática pode ser vislumbrada no conteúdo inerente às resoluções exaradas pelo Conselho Acadêmico da UEG. Ver anexo.

Compreende-se, ademais, que uma política de Extensão Universitária deve propiciar um movimento dialógico entre o saber científico e o saber empírico, proporcionando a produção de conhecimentos que atendam às demandas da

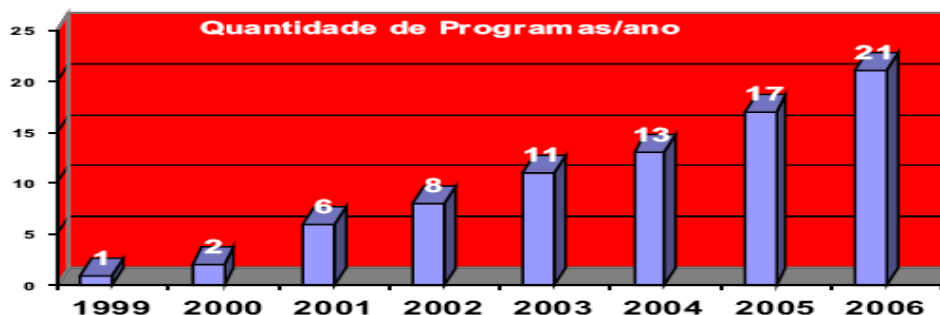
sociedade civil e aponte soluções para os seus problemas . Com essa formulação conceitual, a UEG se coloca como parceira na construção de uma sociedade plural, a partir do reconhecimento de identidades e diversidades, promovendo atividades de extensão que oportunizem a troca e confronto de saberes.

Portanto, a Universidade ao proceder à leitura do contexto no qual está inserida presta apoio recíproco, no sentido de interpretar a sua realidade, apresentando direcionamento à sociedade, para, a partir desse aprendizado comunitário, sistematizar propostas de aperfeiçoamento do seu processo educativo.

Continuamente a UEG, através da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis (PrE) vem buscando efetivar a questão da indissociabilidade tão discutida neste contexto, no tocante à realização de políticas que permitem a instituição de créditos curriculares para as atividades de extensão, ou seja, a inclusão nos currículos dos cursos de atividades de extensão realizadas pelos alunos e que possam ser computadas para integralização curricular, através do parágrafo segundo da Resolução número 030/2008 do Conselho Acadêmico da UEG – ver anexo - que aprova políticas de regulamentação de cursos e de procedimentos acadêmico-pedagógico, ao mesmo tempo em que se propõe a revisar as exigências para os projetos de extensão como articuladores de ensino, bem como das ações de prestação de serviço constituindo-se, também, como vetores que permitem colaborar com a transformação do que se tem hoje em nível extensionista, sobretudo com a questão social. Sem deixar, contudo, de estabelecer critérios que viabilizem a avaliação constante da pasta em questão.

De acordo com o Plano Nacional de Extensão, instituído pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, a extensão se caracteriza como processo educativo, cultural e científico. Desta forma, a UEG, por meio de sua Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos estudantis – tem por compromisso a busca de mecanismos que dinamizem seus padrões de qualidade e relevância social. Esse compromisso envolve, sobretudo, a formação de cidadãos críticos e competentes na composição de sociedade mais justa e independente. A demonstração através da figura abaixo, com crescimento significativo de número de programas de 1999 a 2006, confirma o compromisso de atendimento à comunidade de acordo com a demanda existente.

**Figura nº 01 – Quantidade de Programas - ano**



Fonte: Coordenação de Extensão da UEG, 2007.

Para a consecução de sua missão fundamental, qual seja a de dar respaldo às necessidades da sociedade, a Pró-reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis sistematiza suas ações de extensão nas seguintes áreas temáticas: Educação, cultura, direitos humanos, meio ambiente, saúde, tecnologia, comunicação e trabalho.

A Pró-Reitoria de Extensão da UEG entende Cultura como uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento pleno do ser humano. Nesses termos propõe dois eixos principais de atuação, promovendo a inserção de temas transversais em programas e projetos acadêmicos e de extensão e discutir e fomentar políticas sócio-culturais nas atividades acadêmicas da UEG.

A PRE, por meio de sua coordenação de Assuntos Estudantis, visa a promoção, integração, assistência, apoio, orientação e assessoramento às instâncias do âmbito estudantil. Procura viabilizar, por meio do Programa de Assistência Estudantil, ações que possam reduzir as desigualdades sociais e econômicas visando à melhoria do desempenho acadêmico e à ação preventiva nas situações de repetência e evasão, decorrentes da insuficiência de condições financeiras, sociais, raciais e de gênero.

A Parceria com o Movimento Estudantil se dá com o intuito de nortear os acadêmicos que já fazem parte de alguma entidade do respectivo movimento, tornando acessível a possibilidade de criar os Centros Acadêmicos - CA's e dos Diretórios Acadêmicos - DA's nas Unidades que ainda não os têm, e apoiando as atividades relevantes desenvolvidas pelo Diretório Central dos Estudantes - DCE.

Do ponto de vista institucional a extensão universitária, elo articulador entre o ensino e a pesquisa, é missão precípua da Universidade – (Constituição brasileira, Art. 208; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

Desta forma, a Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis busca fazer um trabalho de sensibilização junto aos dirigentes, coordenadores e meio acadêmico da UEG do papel que a mesma possui junto à universidade e à sociedade. Parcerias são firmadas para consecução dos projetos implantados, sem as quais o desenvolvimento e crescimento desta área não de concretizaria.

As atividades extensionistas são pautadas, em seu desenvolvimento, pela relação social de impacto, a bilateralidade, a interdisciplinaridade e a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão.

### **3.3 – Princípios gerais da pró-reitoria de extensão**

As atividades extensionistas presentes na Universidade Estadual de Goiás pautam-se na priorização da cidadania, consubstanciada em princípios que buscam propiciar a formação do indivíduo enquanto ser humano, social, cidadão e profissional. Desta forma, podem-se elencar alguns dos princípios norteadores da PRE:

- Priorizar ações junto às comunidades de baixo poder aquisitivo, que requerem potencializar sua organização política;
- Desenvolver ações em parceria com lideranças e instituições das comunidades e dos movimentos sociais;
- Estimular a identificação de oportunidades, demandas, necessidades e problemas comuns, bem como de solução de problemas coletivos, visando, ainda, o processo de integração e de autonomia das comunidades, não se caracterizando em uma ação assistencialista;
- Explorar e apropriar as vivências e experiências do cotidiano das comunidades para o desenvolvimento das ações, buscando e compartilhando reflexões e práticas sociais em uma relação mútua de ensino-aprendizagem;

- Implementar a socialização do saber acadêmico nas comunidades através das linguagens apropriadas, reconhecendo suas práticas sociais e valores culturais;
- Possibilitar um diálogo aberto entre Universidade e as Comunidades ao articular o saber popular e as práticas sociais das comunidades com o saber acadêmico e a prática social da vida universitária.

A extensão universitária, pelo que se pode vislumbrar, é a atividade acadêmica capaz de imprimir um novo rumo à universidade brasileira e de contribuir significativamente para a mudança da Sociedade. Do assistencialismo passou-se ao questionamento das ações desenvolvidas pela extensão; de função inerente à Universidade, a Extensão começou a ser percebida como um processo que articula o ensino e a pesquisa, que organiza, assessorando, os movimentos sociais que estavam surgindo.

Esse tipo de Extensão, que vai além de sua compreensão tradicional de disseminação de conhecimentos, prestação de serviços e difusão cultural, aponta para uma concepção de universidade na qual a relação com a população passa a ser encarada como a oxigenação necessária à vida acadêmica. Dentro desses balizamentos, a produção do conhecimento se faz na troca de saberes sistematizados: acadêmico e popular, tendo como consequência a democratização do conhecimento, a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade e uma produção resultante do confronto com a realidade.

Articular o ensino e a pesquisa com as demandas da sociedade, buscando o comprometimento da comunidade universitária com interesses e necessidades da mesma organizada em todos os níveis é apenas um dos muitos objetivos norteadores da política extensionista vigente na UEG, podem-se elencar outros como incentivar a prática acadêmica que contribua para o desenvolvimento da consciência social e política, formando profissionais-cidadãos; participar criticamente das propostas que visem o desenvolvimento regional, econômico, social e cultural; contribuir para reformulações nas concepções e práticas curriculares; e favorecer a reformulação do conceito de sala de aula, que deixa de ser o lugar privilegiado para o ato de aprender, adquirindo uma estrutura ágil e dinâmica,

caracterizada pela interação recíproca de professores, alunos e sociedade ocorrendo em qualquer espaço e momento, dentro e fora da universidade.

#### **IV – Programa Escreve Goiás – projeto vaga-lume da universidade estadual de Goiás**

No sentido mais amplo, educação é um processo de atuação de uma comunidade sobre o desenvolvimento do indivíduo a fim de que ele possa atuar em uma sociedade pronta para a busca da aceitação dos objetivos coletivos. Para tal educação, devemos considerar o homem no plano físico e intelectual consciente das possibilidades e limitações, capaz de compreender e refletir sobre a realidade do mundo que o cerca, devendo considerar seu papel de transformação social como uma sociedade que supere nos dias atuais a economia e a política, buscando solidariedade entre as pessoas, respeitando as diferenças individuais de cada um.

Segundo o dicionário Aurélio, (2002), educação é o “[...] processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social”.

Paulo Freire(1992) nos diz que “[...] a educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados, estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos”. Afirmação tão coerente nos faz refletir sobre o processo educativo contínuo, como base de uma constante busca pela melhoria da qualidade da formação docente e discente. A ação educativa implica um conceito de homem e de mundo concomitantes, é preciso não apenas estar no mundo



e sim estar aberto ao mundo. Captar e compreender as finalidades deste a fim de transformá-lo, responder não só aos estímulos e sim aos desafios que este nos propõe. Não posso querer transmitir conhecimento, pois este já existe, posso orientar tal indivíduo a buscar esse conhecimento existente, estimular a descobrir suas afinidades em determinadas áreas.

A educação não tem uma fórmula pronta a seguir, a fórmula é criada, desvendada a cada passo em que estimulamos os nossos educandos, estes por sua vez têm seus conhecimentos prévios que devemos levar em consideração para acrescentar nessa “fórmula” do educar, inserir a história da comunidade no currículo da escola para que estas se incluam na educação trazendo assim motivação necessária ao processo de ensino-aprendizagem. Segundo Freire (1992), “[...] educação é um processo contínuo que orienta e conduz o indivíduo a novas descobertas a fim de tomar suas próprias decisões, dentro de suas capacidades” .

A educação popular entre tantos significados que a ela foram produzidos, é entendida com aquela voltada a cultura do povo que está a margem dos processos escolares e da produção, ou excluído das realções culturais (Melo Neto, 2004, p.47).

É uma educação comprometida e participativa orientada pela perspectiva de realização de todos os direitos do povo. Não é uma educação fria e imposta, pois baseia-se no saber da comunidade e incentiva o diálogo. Não é “Educação Informal” porque visa a formação de sujeitos com conhecimento e consciência cidadã e a organização do trabalho político para afirmação do sujeito. É uma estratégia de construção da participação popular para o redirecionamento da vida social.

A principal característica da Educação Popular é utilizar o saber da comunidade como matéria prima para o ensino. É aprender a partir do conhecimento do sujeito e ensinar a partir de palavras e temas geradores do cotidiano dele. A Educação é vista como ato de conhecimento e transformação social, tendo um certo cunho político. O resultado da desse tipo de educação é observado quando o sujeito

pode situar-se bem no contexto de interesse. A educação popular pode ser aplicada em qualquer contexto, mas as aplicações mais comuns ocorrem em assentamentos rurais, em instituições sócio-educativas, em aldeias indígenas e no ensino de jovens e adultos.

Os jovens e adultos que buscam alfabetizar-se a partir de certa maturidade são cidadãos que foram expulsos da escola, na maioria das vezes, por questões de ordem socioeconômica, ou sequer chegaram a ela na idade convencional de escolarização inicial, exatamente, por falta de bens materiais (BRZEZINSKI, 2003, p.1).

A injustiça social expressa neste trabalho levou os cidadãos excluídos da escola, que contam cerca de 16 milhões, segundo as estatísticas oficiais, a formarem um grupo homogêneo, com características muito próprias: são trabalhadores em ocupações pouco qualificadas ou desempregados, que recebem baixos salários ou ganham algo esporadicamente, atuando na economia informal.

A proposta de eliminar o analfabetismo abrange muito mais do que os citados 16 milhões de brasileiros, pretende alfabetizar os excluídos e educar os já incluídos. Por certo, educar os incluídos pode ser entendido pelo movimento de volta à escola dos denominados analfabetos funcionais que, mesmo tendo passado por ela e nela terem permanecido por algum tempo, são incapazes de fazer uso da leitura e da escrita em atividades da vida cotidiana, pois foram vitimados pela má qualidade do ensino.

A demanda escolar atendida pelo Programa Escreve Goiás (Projeto VAGA-LUME) constitui o contingente de cidadãos excluídos que vivem no Estado de Goiás. O projeto foi implantado em 1996 na cidade de Formosa (GO) e esteve presente em 39 municípios, abrindo caminhos para a conquista da cidadania aos 28.783 estudantes que tiveram a oportunidade de tomar contato com as primeiras letras por intermédio do trabalho docente de 1.674 professores.

A finalidade do Projeto VAGA-LUME de iniciar jovens e adultos na educação escolarizada refere-se a um processo de práticas e de reflexões que ultrapassa os limites da educação formal, em primeiro lugar, porque devem ser considerados os

conhecimentos adquiridos e as experiências vivenciadas ao longo da vida desses jovens e adultos. Em segundo lugar, porque os processos formativos são os mais diversos possíveis, podendo visar, entre outros objetivos, à qualificação profissional, ao desenvolvimento comunitário, à formação política, à instrumentação para o exercício da cidadania, ao domínio de questões culturais portanto, aspectos externos à escola. Em terceiro lugar, essa formação dos estudantes pode ser entendida como campo pedagógico que favorece a inovação educacional e a transformação social.

A equipe que coordena o Projeto VAGA-LUME assim se expressou ao descrever os momentos iniciais de alfabetização por meio da operacionalização do projeto:

Quando o trabalho começou a ser realizado, percebeu-se que, muito mais que alfabetização, o adulto não-alfabetizado necessita de valorização como ser humano e do resgate de sua auto-estima. Por isso, o projeto foi concebido como de alfabetização e valorização humana com caráter incisivo e ênfase no resgate da cidadania, na valorização humana e no respeito pelo ser que se propõe a participar do projeto. O que diferencia o trabalho com adultos, é a abordagem, o acolhimento e a forma de diálogo. O professor de adultos deve ser mais alegre, acolhedor e paciente, dando sempre segurança aos alunos (PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO – GUIA NORTEADOR,UEG, 2003, p.1).

Essa valorização do ser humano na busca de recuperar a cidadania do não-cidadão (porque não alfabetizado) é o princípio dos programas de educação de jovens e adultos (EJA). Para conhecer um pouco a respeito desses programas, é necessário ter uma visão retrospectiva desta modalidade.

Ainda que de forma sucinta, para obter esse conhecimento, é preciso fazer uma incursão pela História da Educação Brasileira. A EJA teve suas origens quando foram criadas escolas noturnas para adultos, em caráter presencial. A intensificação de campanhas de alfabetização para erradicar o analfabetismo ocorreu nos anos 1930. Tais campanhas tinham por objetivo intensificar o processo de alfabetização e sustentavam a idéia de cursos intensivos e rápidos, que acabaram por ser, denunciados como cursos que “[...] limitavam-se à simples técnica de assinar o nome” (PAIVA, 1985, p. 208).

Celso de Rui Beisiegel (1974,p.27) destaca o caráter exemplar da Campanha Nacional de Educação de Adultos iniciada em 1947, coordenada por Lourenço Filho. O autor chama a atenção para o papel que a União assumiu, desenvolvendo nas unidades federadas as campanhas sustentadas pela distribuição de fundos públicos. Essa política de educação de adultos viabilizou a criação do ensino supletivo, na década de 1970, que substituiu os Exames de Madureza. Esses exames constituem a primeira modalidade de ensino com características próprias para atender brasileiros com defasagem na idade escolar.

Os Exames de Madureza, como o nome indica, serviram como instrumento para atestar *maturidade educacional* para aqueles que, com idade mínima de 18 anos, concorriam ao exame para o Ensino Fundamental e, com o mínimo de 21 anos, submetiam-se a provas do Ensino Médio, porém fora do sistema regular de ensino. Essa modalidade teve duração de mais de meio século.

É importante registrar que o Ministério da Educação organizou, em 1964, o último programa de educação de adultos antes do início da ditadura, intitulado de Programa Nacional da Alfabetização de Adultos, planejado sob as orientações de Paulo Freire. O paradigma pedagógico paulofreiriano que se gestava tinha como centralidade o método do diálogo, por meio do qual os alunos assumiam o papel de sujeitos de sua aprendizagem. Lamentavelmente, com o golpe militar, neste mesmo ano que condenou ao exílio muitos brasileiros, inclusive este educador, o programa que deveria se difundir por todo o Brasil, foi descartado pelo autoritarismo ditatorial.

A partir de 1969, o governo federal organizou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), um programa de proporções nacionais, proclamadamente voltado a oferecer alfabetização a amplas parcelas dos adultos analfabetos, atingindo grandes contingentes por todo o território brasileiro.

A legislação educacional da ditadura organizou o chamado ensino supletivo em um capítulo próprio da Lei nº. 5.692/71, que organizava o ensino de primeiro e segundo graus. Dada a flexibilidade de que passou a revestir-se o Ensino Supletivo com essa lei, foram regulamentadas para ele quatro funções básicas, quais sejam:

suplência, suprimimento, aprendizagem e qualificação. Qualquer uma delas deveria conduzir os candidatos não apenas a exames, mas também aos cursos regulares.

O ensino supletivo permaneceu como meio de alfabetização de jovens e adultos e de formação, tanto em nível de primeiro como de segundo grau, durante todo o regime militar. Esse regime, contudo, deixou uma herança de 18 milhões de cidadãos analfabetos em todo o território nacional, mesmo contando com a Fundação Educar, que se preocupava com a alfabetização.

Com a Constituição de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, foi atribuída ao Estado a obrigação de oferecer educação para todos, com a responsabilidade de colocar a educação de jovens e adultos no mesmo patamar da educação infantil. Esta tem sido instrumento legal responsável por assegurar condições para que os trabalhadores possam estudar, dando-lhes uma formação adequada para que possam ser reconhecidos como estudantes normais e regulares.

Em 1990, o presidente Fernando Collor de Melo extinguiu a Fundação Educar e instituiu o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, com objetivo de mobilizar a sociedade para a educação de crianças, jovens e adultos por meio de comissões. Foi um programa mal-sucedido sem apoio político, nem tampouco financeiro.

No mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso foi criado o Projeto de Lei nº. 92/96, que manteve a gratuidade da educação de jovens e adultos na rede pública. Porém, neste mesmo projeto, existe omissão com relação à gratuidade desse ensino na modalidade de suplência (supletivo). O governo assumiu a responsabilidade somente de oferecer ensino fundamental nas escolas regulares, como foi aqui esclarecido.

Essa omissão fica comprovada quando o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), projeto também do presidente Fernando Henrique Cardoso, destinou 50% dos recursos para a eliminação do analfabetismo infantil, mas deixou de lado o ensino supletivo de jovens e adultos e desconsiderou o número de alunos do ensino

supletivo no cômputo do ensino fundamental. Ao ser assim desconsiderada, a educação de jovens e adultos, como política pública da esfera municipal ou estadual, fica impedida de receber recursos financeiros advindos do FUNDEF.

A partir de 2003 surgem novas oportunidades de desenvolvimento da política de educação de jovens e adultos com as metas do governo democrático popular do presidente Luís Inácio Lula da Silva.

Com o surgimento do Projeto VAGA-LUME surgem, também, as indagações: o que é o Programa Escreve Goiás - Projeto Vaga-Lume? Qual sua finalidade? Que objetivos pretende alcançar?

De acordo com informações da equipe de elaboração do Guia Norteador do Projeto Vaga - Lume (2004, p.7), o projeto tem por finalidade [...] a alfabetização de jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de aprender a ler e a escrever na idade adequada e oferecer conteúdos de alfabetização à 4ª série a esses educandos, dando-lhes condições de prosseguir seus estudos e concorrer no mercado de trabalho.

O Projeto Vaga-Lume visa promover a socialização dos alfabetizandos, estudantes das séries iniciais do ensino fundamental, criando oportunidades para o convívio social, desenvolvendo a sua auto-estima, na busca da recuperação da cidadania do jovem e do adulto que se inclui no processo de inter-relação leitura-escritura.

Na verdade, esse programa constitui um grande movimento educacional voltado para a valorização humana, fundamentado nos princípios pedagógicos paulofreirianos de reconhecimento do sujeito como aprendente que também ensina. Esse sujeito excluído também ensina com dignidade porque traz em seu referencial cognitivo a experiência, a sabedoria da vida.

#### **4.1. Do surgimento à prática de alfabetização**

O Projeto Vaga-lume nasceu na cidade de Formosa, no ano de 1996, por iniciativa dos professores da Faculdade de Educação, Ciências e Letras Ilmosa Saad Fayad - hoje UEG – Universidade Estadual de Goiás, do Comitê da Ação da Cidadania dos Empregados da Caixa – hoje ONG Moradia e Cidadania – e a Prefeitura Municipal de Formosa, a fim de erradicar o analfabetismo naquele município.

Em 2001, a UEG, comprometida com o desenvolvimento integrado do Estado de Goiás, visa a formação integral do ser humano para uma atuação sócio-profissional-solidária mais efetiva, objetivando a construção de uma sociedade goiana mais humana e justa.

Assim, preocupada com a formação essencial da pessoa, a UEG apresenta este Programa de erradicação do analfabetismo em Goiás, contribuindo para a valorização e dignidade do cidadão goiano no contexto sócio-cultural, passando a adotá-lo em todo o Estado, dando novas condições, para que possa chegar aos lugares mais desfavorecidos e desprovidos de recursos.

A UEG, juntamente com o então Governo do Estado Marconi Perillo, quis dar a todos oportunidades de acesso ao mundo da leitura e esperou-se que, dentro desse Programa, crescessem como seres humanos e conscientes de seus papéis na sociedade. O projeto esteve presente em 39 municípios.

É um trabalho específico de valorização humana, promovendo atividades que resgatem a auto-estima dos envolvidos. Pretendeu-se atingir a totalidade de analfabetos do Estado de Goiás, acima de 15 anos, num período de 2 anos. Muitas pessoas puderam exercer sua ação em benefício do próximo, unindo-se ao Projeto VAGA-LUME e ajudando na alfabetização de jovens e adultos em nosso Estado.

#### **4.2 Uma proposta pedagógica diferenciada**

Os chamamentos recebidos pela ONG Moradia e Cidadania e pela Universidade Estadual de Goiás nos últimos tempos, por um trabalho de alfabetização de Jovens e Adultos, em Goiás, foram os grandes e principais motivadores desse trabalho. Apesar das diversas ações voltadas para o problema

do analfabetismo, desde muitos anos atrás, o Brasil ainda possui um enorme número de analfabetos, principalmente nas regiões mais pobres do país.

Houve uma mudança significativa em relação às tentativas para solucionar e/ou minimizar tal problema, pois, felizmente as ações perderam seu caráter pontual na roupagem de campanhas e assumiram um caráter que soa princípios de continuidade, conforme orientações dos atuais programas de alfabetização, a exemplo do Brasil Alfabetizado.

Outra mudança relevante é que as Instituições de Ensino Superior estão cada vez mais envolvidas nesses programas, o que vem possibilitando uma maior preparação dos alfabetizadores. Porém, é preciso que todos os envolvidos nestas intervenções sócio-educacionais continuem estudando acerca da educação de jovens e adultos, discutindo e criticando os estudos da temática, além de estarem experimentando tais conhecimentos e os produzindo também, não esquecendo de socializarem suas vivências.

A ONG Moradia e Cidadania e a UEG e seus gestores consideram que:

*[...] a alfabetização, concebida como o conhecimento básico, necessário a todos, num mundo em transformação, é um direito humano fundamental. Em toda a sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. (...) O desafio é oferecer-lhes esse direito... A alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser um requisito básico para a educação continuada durante a vida. (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS, de 1997, da qual o Brasil é signatário)*

A Moradia e Cidadania, instituição de cunho social, em parceria com a UEG, faz parte do Programa Brasil Alfabetizado desde 2004 na educação de jovens e adultos e procura definir e implementar ações em diversas áreas sociais com o objetivo de contribuir para a erradicação e diminuição de analfabetos em nosso país. Visa promover a cidadania para a população socialmente excluída, centrando sua atuação nas áreas de Educação e Geração de trabalho e renda, de apoio ao combate à fome e à miséria." Objetivando, dentre outras propostas, promover a ética, a paz, a cidadania, os direitos humanos e a democracia, e desenvolver e



apoiar projetos e ações integradas, próprios ou em parceria com outras organizações, intermediando recursos financeiros.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE/2000, no Brasil, 14% da população com mais de 15 anos é analfabeta. Em 1991, o índice de analfabetismo brasileiro era de 20% passando para 14% em 2000. Apesar da redução na taxa de analfabetismo revelada pelo Censo 2000, o Brasil ainda está muito distante de seus vizinhos. Na Argentina a taxa de analfabetismo da população com mais de 15 anos é de 3%. O Chile apresenta taxa de 4%, a Venezuela, de 7% e a Colômbia, de 8%.

Apesar da queda, o índice brasileiro ainda pode ser considerado muito alto, uma vez que o número de adultos analfabetos no país, ao fim da década de 90, ficou acima dos 15 milhões. Existem estudos atuais, ainda em via de conclusão, que apontam queda nesses índices em 2006, indicando-os em 10%.

No Estado de Goiás, a situação se configura de forma preocupante, porque apresenta um índice de 12%, num total de 421.795 analfabetos e no Centro-Oeste 11%. O Estado apresenta o quarto maior índice da Região Centro-Oeste, motivo de muita preocupação para todos.

É muito claro detectar a ausência promocional da Alfabetização de Jovens e Adultos, num país onde, embora haja divergência de dados, percebe-se um índice de mais de 13%. Percebe-se grande número de analfabetos em nível municipal e estadual, sem excluir-se de que nos centros urbanos encontram-se inúmeras pessoas sem perspectivas educacionais. O olhar nacional para esta problemática é muito doloroso, porque representa um desconforto de se viver em um país rico, com tantas pessoas desfavorecidas social e culturalmente, sem o exercício do pensamento e da cidadania. O cidadão sem alfabetização vê-se frente a uma vida inócua, desprovida de futuro e sua auto-estima torna-se cada vez mais comprometida, levando-os ao descrédito em dias promissores.

O Vaga-Lume visa o atendimento de homens e mulheres no Estado de Goiás, moradores das zonas urbana e rural. São pessoas das mais diversas classes,

peças de diferentes etnias, situações financeiras, religiões e condições de convívio. Atende aos municípios solicitantes, de acordo com as demandas apresentadas. Conforme determinação do Ministério Público Municipal, de Goiânia, atende-se a alguns municípios onde não existe nenhum projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos, em Goiás, como por exemplo, Ivolândia e Jandaia.

São utilizados para a realização das aulas, espaços das escolas públicas e particulares, e igrejas, centros comunitários, residências, espaços da Universidade, comércios, cadeias, asilos, creches, acampamentos, assentamentos e outros locais, necessidade e interesse de todos.

A Moradia e Cidadania e a Universidade Estadual de Goiás são membros do Fórum Goiano de EJA, no Comitê de Educação do Campo e tem participação ativa no ENEJA, no MOVA, nos Seminários Nacional e Estadual e Educação do Campo e em diversos eventos que somam ao entendimento do trabalho com a Educação de Jovens e Adultos.

Além do Programa Brasil Alfabetizado, apresenta-se experiência para a execução dos trabalhos da educação do campo, através do PRONERA, junto ao Ministério de Desenvolvimento Agrário - MDA, onde atende-se 1.400 alunos nos assentamentos e acampamentos de Goiás, em parceria com os movimentos sociais Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra - MST, Movimento Terra e Liberdade - MTL, Federação dos Trabalhadores da Agricultura - FETAEG e Movimento pela Libertação do Sem-Terra - MLST. Também no Projeto Farol do Saber, voltado para alfabetização de servidores públicos estaduais.

Foram atendidas até o ano de 2006, cerca de 70 mil pessoas, em mais de 135 municípios, o que garantiu o reconhecimento da Organização das Nações Unidas par a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO e o Prêmio CAIXA - Melhores Práticas em Gestão Local, promovido pela Caixa Econômica Federal, em 2002, além do respeito e reconhecimento de toda a população do Estado, através de cartas, moções e agradecimentos diversos. Foram promovidos mais de 7000 atendimentos médicos, oftalmológicos, através de parcerias diversas. Realizou-se

mais de 100 cursos de Formação e teve inúmeros alunos que chegaram ao Ensino Médio e até mesmo ingressaram na Universidade.

### **4.3 Objetivos e metas inovadoras**

A proposta do Programa Vaga-Lume é envolver os diversos segmentos sociais, pois é focada na criação de uma grande mobilização da sociedade em prol da Alfabetização de Jovens e Adultos, no qual todas as pessoas das comunidades trabalhadas sejam agentes desse processo, tendo como objetivos do Programa: alfabetizar jovens, a partir de 15 anos, e adultos, bem como dar condições de prosseguir seus estudos e concorrer com maiores chances no mercado de trabalho, bem como a socialização dos mesmos, criando oportunidades para o convívio social, elevação da auto-estima e resgate da cidadania; O desenvolvimento e valorização do cidadão como ser humano, despertando valores de auto-conhecimento e auto-estima; Integração da comunidade Universitária da UEG e sociedade, numa ação conjunta pela alfabetização de jovens e adultos; Desenvolvimento da capacidade de comunicação e utilização das novas tecnologias na vida cotidiana dos alunos; Habilitar o cidadão para conhecer-se dentro da sociedade, com seus direitos e deveres, buscando uma melhoria na sua qualidade de vida; Valorização Sócio-econômica e Cultural, potencializando as chances de inserção no mercado de trabalho; Sensibilizar a sociedade a criar uma "MOBILIZAÇÃO PELA ALFABETIZAÇÃO EM GOIÁS".

São Metas do Trabalho:

- a) Ampliação do Programa; Implantação de novas parcerias e ampliação das já existentes, a fim de melhoria do trabalho didático-pedagógico-administrativo;
- b) Ampliação das turmas especiais e criação de novas: cadeias, CFC, surdos-mudos, assentamentos, Reserva Kalunga, asilos, creches, igrejas etc.;
- c) Investir na profissionalização, através de parcerias, criação de atividades e projetos que possibilitem ao aluno melhor Formação.

#### **4.4 Beneficiários das ações**

O público do programa são jovens e adultos ainda não alfabetizados no Estado de Goiás, que não tiveram a oportunidade de ingresso a uma sala de aula, na idade convencional. É atendida a demanda visando a diversidade, a pluralidade cultural, a equidade, a valorização humana e a inclusão social, buscando um trabalho centrado na igualdade de oportunidades, resgate cultural e cidadania, por ser grande parte desses alunos protagonistas de diversas classes de exclusão, que historicamente impediram inúmeros brasileiros de freqüentarem salas de aulas na idade adequada: pobres, negros, mulheres, escravos, dentre outros.

Com o objetivo de atender a essas demandas foram firmadas parcerias com novos municípios e com a Secretaria de Educação do Estado de Goiás. Ampliou a parceria com o Ministério Público, a fim de maior atendimento aos municípios. Foi ampliado o atendimento na Educação Carcerária e implantação da alfabetização através do Pescando Letras, parceria, também, com o Projeto Ver Melhor, para atendimento oftalmológico aos educandos. Proposta de parceria com Lyons Clube e OVG para atendimento médico e social aos alfabetizando.

#### **4.5 Metodologias específicas**

O atendimento às pessoas portadoras de necessidades especiais aconteceu de forma inclusiva. Nas turmas com reduzido número de pessoas, onde são particularmente necessários os atendimentos especiais, como asilos e casas de recuperação, a Universidade estabeleceu parcerias e capacitou os alfabetizadores cadastrados para atendimento, uma vez que já há interesse por parte do educador envolvido e condições para a realização do trabalho. As deficiências já detectadas no trabalho são mental, física, visual e auditiva. Percebeu-se um número muito grande de deficiências não detectadas e muitos problemas de visão, que tem a prática, dentro do processo de estabelecer parceria para a aquisição de exames oftalmológicos e aquisição de óculos. Foram atendidas algumas turmas em Centros de Recuperação e Casas de Repouso, conforme a demanda.

As turmas da casa de Prisão Provisória (população carcerária) tem atenção especial e material didático voltado para aquela realidade, bem como formação de educadores diferenciada para a realização do trabalho, tendo em vista a especificidade do trabalho.

A UEG busca parcerias para a continuidade dos estudos dos educandos após a alfabetização. Essas parcerias são realizadas com as Secretarias Municipais de Educação e com as Subsecretarias de Educação, vinculadas a Secretaria de Estado da Educação em Goiás. Buscou sempre fazer uma mobilização no sentido de conscientizar os educandos e educadores para a importância da continuidade dos estudos e a inserção com melhores chances no mercado de trabalho.

#### **4.6 Fundamentação do plano pedagógico**

A alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser um requisito básico para a educação continuada durante a vida. (Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos, de 1997)

A proposta pedagógica do Programa Vaga-Lume considera o chão no qual está calcada a experiência sociocultural dos alfabetizandos, procurando problematizar as suas condições de vida e refletir sobre os saberes acumulados por eles ao longo de suas histórias. A realidade socioeconômica e o desejo que impulsionam o ingresso ou reingresso em uma sala de aula são elementos agregadores nessa proposta que não se limita apenas à alfabetização.

Nessa perspectiva, a alfabetização é considerada apenas o começo de um processo mais amplo do aprendizado da leitura e da escrita, de continuidade da escolarização, de formação permanente ligada ao trabalho. É, assim, a primeira caminhada de uma trajetória a ser percorrida por toda a vida.

A metodologia da Alfabetização de Jovens e Adultos adota uma postura freiriana, do fazer coletivamente, optando, na maioria das vezes, pelo lúdico e

resgatando a herança cultural, lançando mão de vários recursos, técnicas, metodologias e propostas de educação, a fim de atender, da melhor maneira possível, seus alunos, que apresentam características próprias: pais de família, trabalhadores, pessoas de diferentes idades e peculiaridades ímpares. O professor, contrariando a visão tradicionalista que atribui a ele o papel privilegiado de detentor do saber, é denominado "Animador de debates" e tem o papel de coordenar o debate, problematizar as discussões para que opiniões e relatos surjam. Cabe também ao educador conhecer o universo vocabular dos educandos, o seu saber traduzido através de sua oralidade, partindo de sua bagagem cultural repleta de conhecimentos vividos que se manifestam através de suas histórias, de seus "causos" e, através do diálogo constante, em parceria com o educando, reinterpretá-los, recriá-los. Por sua autonomia e poder de adequação, os trabalhos se aproximam de uma prática crítica, social e libertadora, valorizando a participação e a democracia como forma de valorização da cidadania sem se ater a esse ou aquele educador, mas lançando mão da tendência que melhor se adequar às necessidades de cada classe de alfabetização ou turmas de aceleração da aprendizagem, focando-se sempre na valorização humana, no respeito e no diálogo como norte da proposta. São utilizados vários recursos, técnicas, metodologias e propostas da educação, a fim de atender, da melhor maneira possível, seus alunos, que apresentam características próprias: pais de famílias, trabalhadores, pessoas de diferentes idades e peculiaridades ímpares.

O norte principal para a Alfabetização e Formação é a proposta do professor Paulo Freire, optando pelo fazer coletivo, pela discussão e valorização das experiências trazidas por cada aluno, reconhecido no processo de ensino e de aprendizagem como cidadão construtor da aprendizagem. A questão metodológica, após vários anos de experiência faz perceber que quando se trata do aluno adulto há uma expectativa quanto ao trabalho em sala de aula. Alguns querem um trabalho mais aberto, mais discursivo, utilizando materiais pedagógicos alternativos, outros sentem falta e esperam chegar à sala de aula e encontrar um trabalho fechado, utilizando-se metodologia e materiais pré-estabelecidos.

O educador tem acesso a um material para nortear o trabalho, elaborado pela Universidade Estadual de Goiás, que auxilia no planejamento das suas aulas, de

forma que possam fazer a intervenção adequada na alfabetização desses sujeitos, valorizando suas experiências, suas culturas e adequando a prática pedagógica em salas de aulas às suas realidades, buscando alternativas concretas de atividades e formas de melhor atender ao programa na questão da valorização humana, carro-chefe do processo de ensino e aprendizagem.

Os trabalhos são focados nos resgates culturais, trabalhando as datas comemorativas, as festas regionais e religiosas predominantes. Os alfabetizados, ao dialogar com seus pares e com o educador sobre o seu meio e sua realidade, têm a oportunidade de desvelar aspectos dessa realidade que até então poderiam não ser perceptíveis. Essa percepção se dá em decorrência da análise das condições reais observadas uma vez que passam a observá-la mais detalhadamente. Uma re-admiração da realidade inicialmente discutida em seus aspectos superficiais é realizada, porém com uma visão mais crítica e mais generalizada. Essa nova visão, não mais ingênua, mas crítica vai instrumentalizá-los na busca de intervenção para transformação.

É utilizado os recursos existentes em cada município ou região, valorizando os aspectos culturais locais. Através de parcerias é confeccionado materiais didáticos e pedagógicos utilizando sucatas, rótulos, jornais, embalagens, a fim de que ocorra a construção do trabalho intelectual coletivo, voltado para a realidade do aluno, a fim de que sua história seja retratada através da construção do conhecimento do mundo das letras. Procura orientar os alunos a operar caixas e urnas eletrônicas, operações bancárias, compras em supermercados, participação em campanhas preventivas, conscientização política, promovendo palestras, debates e campanhas que favoreçam a aprendizagem.

Assim, busca-se fazer em primeiro lugar um diagnóstico, conhecendo as expectativas e lançando mão de uma proposta metodológica que venha ao encontro do que os alunos em processo de alfabetização esperam. Foi percebido que cada localidade tem características próprias e foram atendidas, pedagogicamente, atendendo a essas características.

Este é um trabalho voltado para as experiências vivenciadas pelos docentes e discentes, através de temas geradores, utilizados de forma transversal e interdisciplinar; com os mais variados tipos de textos, a fim de que o aluno tenha a oportunidade da experimentação, utilizando as diversas possibilidades de leitura e formas de linguagens existentes; com a promoção de palestras e envolvimento nas campanhas sociais. Essa prática permitiu que o aluno se tornasse um leitor e produtor de textos mais experiente. São valorizados o convívio social e as necessidades cotidianas dos discentes, em que o intercâmbio é norteador da socialização e aprendizagem, e a motivação para a sua auto-estima. São valorizadas as diversas formas de linguagens, buscando dar ao aluno a oportunidade de trabalhar com as modalidades oral e escrita da língua para perceber as diversidades culturais.

#### **4.7 Planejamento da alfabetização de jovens e adultos**

O conhecimento da realidade dos educandos pelo alfabetizador é fator primordial para o sucesso dos trabalhos. Dentro dessa proposta as turmas são formadas pelo próprio alfabetizador, iniciando-se um processo de interação e conhecimento pelos atores, dentro da própria comunidade. Em formulário específico, o educador faz um diagnóstico detalhado da turma e dos alfabetizandos, que será utilizado como base para todo o processo de alfabetização. Um trabalho de alfabetização acontece num processo contínuo de atividades que permitam aos alunos interagir com a escrita e construir sua história de leitor e escritor. Não existe um tempo ideal para as aulas, mas é previsto um período regular para sua realização. São aulas que podem e devem ter um encadeamento. Dentro dessa dinâmica de trabalho é importante que se estabeleça um tipo de processo que permita aos alunos e educadores acompanharem e identificarem seus avanços ao longo do tempo, tornando as aulas mais consistentes, planejadas de forma a se sucederem, podendo, até mesmo, serem pré-requisitos umas das outras. As atividades devem seguir uma sequência orientada pelos desejos e necessidades dos alunos, educadores, e do próprio processo educativo.



O dia-a-dia de uma sala de alfabetização necessita estar atravessado pelas práticas sociais dos alunos e professores, suas demandas e desejos. É importante que as atividades sejam preparadas para atender às reais necessidades dos alunos. Nesse sentido, as aulas devem dar lugar a que a expressão da autonomia e a construção de um coletivo sejam capazes de imprimir uma dinâmica ao processo. Trata-se, portanto, de reconhecer a existência de tipos de expressão e comunicação que se fazem presentes na vida dos alfabetizados e familiares. Alfabetizar adultos não é realizar uma mera transferência de métodos e técnicas, mas possibilitar a construção e apropriação de uma nova forma de expressão das idéias que precisam ser transformadas em ações.

Por conta da limitação do tempo é conveniente pensar num planejamento que, embora flexível e (re) construído cotidianamente, seja capaz de orientar de forma adequada às ações pedagógicas necessárias. Nessa perspectiva, um processo de alfabetização que seja realmente significativo precisa favorecer a interação dos alunos com os diversos materiais escritos que fazem parte do seu patrimônio cultural.

Sendo assim, a proposição de alguns temas de fundo para o trabalho, sem aprisioná-los, é bastante produtivo. Como o curso dura meses, faz-se necessário dividir o tempo em temas variados, de acordo com o desejo e as características dos grupos; e as especificidades de cada região.

#### **4.8 Programa - Escreve Goiás – projeto vaga lume X Goiás quer saber mais**

O Programa Escreve Goiás – Projeto Vaga Lume foi estabelecido junto a Universidade estadual com o intuito de levar o pensamento social desenvolvido no meio acadêmico à Sociedade Goiana.

O mesmo por sua vez, não foge de ser comparado neste trabalho, com o Programa Goiás quer Saber Mais, o mesmo estabelecido pela Secretaria de Estado de Educação que ocorreu e foi modelo para o estado por 10 (dez) anos.

O Programa Goiás quer Saber Mais, foi estabelecido e divulgado em Goiás a partir de 1965, a equipe que o elaborou era composta por educadores da rede estadual de ensino. A equipe se preocupava em apresentar à educação de adultos um material de leitura, baseado nas experiências de vida dos alunos, elaboraram uma cartilha, não com a pretensão de apresentar algo que perdurasse tanto tempo na educação dos goianos.

O trabalho foi muito simples o que não possibilita uma maior comparação com o Programa estabelecido em 1999, pela Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis, e seguia a realidade do Mobral apresentado e desenvolvido na sociedade brasileira, com princípios psicológicos e pedagógicos tradicionais da educação, no qual o objetivo era a melhor interação do indivíduo com a sociedade, através da repetição dos códigos de linguagem, em que se valorizava a repetição de palavras e frases, que mesmo inseridas no trabalho diário do aluno, dava ênfase ao esforço e repetição, conforme demonstrado em anexo.

Com o Projeto Vaga Lume, o trabalho da equipe técnica foi realmente diferenciado, porque procurou se embasar no desenvolvimento social, e trabalhou de maneira empírica com as tendências pedagógicas que enfatizavam o desenvolvimento social, levando o aluno inserido no projeto, a questionar, construir e principalmente para a inclusão aos seu direito a cidadania.

#### **4.9 Análises do programa escreve Goiás – projeto vaga lume junto a comunidade acadêmica**

Sua pesquisa foi realizada através da coleta de dados com questionários via *escrita/gabarito* do Programa Escreve Goiás – Projeto Vaga Lume em novembro de 2007. É importante considerar que os segmentos respondentes (alunos, professores, gestores e servidores técnico-administrativos/agentes administrativos), dispunham de conhecimento prévio sobre o Projeto Vaga Lume, construído a partir de um conjunto de ações desenvolvidas pela Coordenação do Projeto da UEG. Primeiramente a coleta foi iniciada em treze unidades, as antigas faculdades

isoladas, pois as mesmas foram as que iniciaram o trabalho do Projeto Vaga Lume, quando as mesmas passaram a formar a Universidade Estadual de Goiás.

O percurso metodológico da presente pesquisa é delineado em alguns momentos distintos, porém complementares, de acordo com o detalhamento a seguir.

Na fase de elaboração do questionário ocorreram várias perguntas preliminares, que após a análise, levando em consideração a maior clareza das respostas, várias foram eliminadas ficando somente um total de doze perguntas. A pesquisa teve a colaboração dos coordenadores do Projeto nas Unidades Universitárias - UnUs, pois foram eles que realizaram este trabalho junto a suas comunidades acadêmicas.

Com os questionários disponíveis, realizou-se um trabalho de mobilização para a participação na pesquisa. Entre os alunos o trabalho foi feito por meio de avisos anexados nas salas e corredores e, sobretudo, pela fala dos professores e coordenadores que em sala de aula convidavam e explicavam sobre a importância da pesquisa para a efetivação de um Programa Público de qualidade e principalmente que estava preocupado com o desenvolvimento e a inclusão social.

O objetivo naquele momento foi explicar a importância da pesquisa para a melhoria da visão social da sociedade em relação as Políticas extensionistas da UEG, para a construção e consolidação de uma universidade pública de qualidade.

Nesta etapa, uma das preocupações foi garantir o envolvimento de um maior número possível de respondentes de todos os segmentos para que o processo de avaliação se legitimasse por meio dos princípios de participação democrática. Quatrocentos e vinte pessoas responderam ao questionário. Como mostra a tabela a seguir:

---

**Tabela nº 1 - Número de respondentes das unidades da UEG**

---

Categoria	Relacionados para a Projeto	Total de respondentes	% de respondentes
-----------	-----------------------------	-----------------------	-------------------

Vaga Lume			
Alunos	1096	360	32.8
Professores	90	37	41
Servidores	40	14	35
Gestores	14	09	64
<b>Total</b>	<b>1240</b>	<b>420</b>	<b>33.9</b>

Fonte: Quadro elaborado pela autora da dissertação.

Após a etapa de coleta dos dados, estes foram organizados, tabulados e em seguida receberam tratamento estatístico. Ressalta-se que esta fase requereu muito trabalho e tempo, em virtude da complexidade de se realizar este tipo de pesquisa em uma universidade na qual a cultura em avaliação de programas, encontra-se ainda em fase de construção. Reconhecemos que a construção do objeto da pesquisa e o ato de se conhecer os dados da realidade são muito complexos.

Com assessoria estatística, passou a disponibilizar, em forma de planilhas, os relatórios, organizados por dimensões de acordo com cada segmento da pesquisa. Ressalta-se que as planilhas foram construídas a partir dos questionários elaborados e que se encontram em anexo para verificação.

As dimensões da pesquisa foram agrupadas em cinco para todos os segmentos respondentes: alunos, professores, técnico-administrativo e gestores.

<b>Quadro nº 4 - Relação das dimensões avaliadas nos segmentos respondentes bem como seus respectivos números de questões</b>	
<b>DIMENSÕES</b>	<b>Nº de questões</b>
1- Política de atendimento	03
2-Material Pedagógico	03
3-Proposta Pedagógica	02
4- Caráter Geral – pensamento social	02
5- Gestão	02
<b>Total de questões do questionário</b>	<b>12</b>

Fonte: Quadro elaborado pela autora da dissertação.

As dimensões acima referidas, fundamentadas no Projeto Vaga Lume orientaram a análise qualitativa dos sujeitos pesquisados. Dadas às especificidades do universo de atuação de participantes da pesquisa, as dimensões não são coincidentes para todos os segmentos da comunidade acadêmica respondente.

A seguir, passamos às análises das dimensões, explicitando os resultados obtidos. Foram consideradas como **fragilidades** as dimensões avaliadas pelos respondentes com **média inferior a 6.0** e como **potencialidades** as dimensões

avaliadas com médias **iguais ou superiores a 6.0** reforçadas pelos indicadores: percentil 50 (mediana) e pelo Coeficiente de Variação (CV). A maioria dos dados, neste capítulo, será apresentada em forma de tabelas e gráficos com as seguintes siglas de indicação de índices:

<b>Quadro nº 5 – Significado e descrição das siglas usadas em tabelas de apresentação de dados da pesquisa</b>	
<b>SIGLAS</b>	<b>SIGNIFICADO E DESCRIÇÃO</b>
<b>N</b>	Número dos sujeitos respondentes
<b>D</b>	Número de sujeitos respondentes que optaram pela alternativa Desconheço
<b>ME</b>	Média: média aritmética das notas atribuídas. Nesta análise considera-se as médias iguais ou superior a 6.0 com satisfatórias.
<b>MI</b>	Mínima: nota mínima atribuída na dimensão ou questão
<b>MA</b>	Máxima: nota máxima atribuída na dimensão ou questão
<b>P50 ou Mediana</b>	Percentil 50 ou Mediana: nota atribuída por 50% ou mais dos sujeitos respondentes.
<b>CV</b>	Coeficiente de Variação: mede o grau de variação ou discrepância entre a nota mínima (MI) e a nota máxima (MA). Nesta análise considera-se como índices ideais de CV os iguais ou inferiores a 0.35

Fonte: Quadro elaborado pela autora da dissertação.

#### **4.10 Média geral das unidades**

A comunidade acadêmica da Universidade Estadual de Goiás, conta, na totalidade da pesquisa, com 1.240 pessoas entre alunos, professores, gestores e servidores, dimensionados para a pesquisação. Entretanto, participaram da avaliação do projeto 420 respondentes alunos, número que corresponde ao percentual de 33% do universo pesquisado, 37 deste universo eram professores, o que demonstra 41%, 14 servidores e tecnico-administrativo, percentual de 35% e por fim 09 gestores que totalizou 64% .

A Média Geral corresponde ao resultado final das médias de todas as dimensões avaliadas pelo total de respondentes das UnUs. Ela passa a ser considerada uma dimensão macro, uma vez que engloba as demais dimensões, apresentando um resultado geral, que caracteriza as UnU's em todos os aspectos avaliados do projeto.

Os respondentes foram divididos em quatro segmentos - alunos, professores, servidores e gestores - e o questionário específico para cada um divide-se, por sua vez, em dimensões. Para cada uma destas, obteve-se uma média parcial que

somadas e divididas pelo número de dimensões resultou na média geral do segmento de respondentes. Na pesquisa total das UnU's cada segmento obteve as seguintes médias: alunos com 5.61, professores com 6.32, gestores com 5.90 e servidores com 6.87. Para se constituir a Média Geral da Unidade somaram-se estas médias de cada segmento e dividiu-se por quatro, cujo resultado foi 6.17, conforme mostra a Tabela.

**Tabela nº 2 - Média atribuída para as dimensões**

DIMENSÕES	Respondent	Desconhe	Médi	Mínim	Máxim	Median	Coeficiente
	es	ço	a	a	a	a	de variação
Políticas de Atendimento	420	0	5.59	3.13	7.92	5.63	0.19
Material Pedagógico	420	0	5.03	2.50	7.14	5.00	0.22
Proposta pedagógica	420	0	6.12	3.13	8.50	6.00	0.19
Caráter Geral – pensamento social	420	0	5.84	2.50	7.50	5.83	0.24
Gestão	420	0	5.60	2.00	8.50	5.50	0.26

Fonte: Quadro elaborado pela autora da dissertação.

Na análise da Média Geral verifica-se que foram atribuídas médias inferiores ao considerado satisfatório, sendo políticas de atendimento com 5.59 a média, material pedagógico com 5.03, Caráter Geral – pensamento social estabeleceu a média 5.84 e Gestão com 5.60, confirmadas pelas respectivas medianas 5.63, 5.00, 5.83, 5.50 e 6.00, configurando-se, desta forma em fragilidades. Dentre todas as dimensões observadas a de Gestão apresentou maior coeficiente de variação (0.26) e Caráter Geral – pensamento social com coeficiente de variação (0.24), indicando que houve discrepância entre a nota mínima e a nota máxima, o que não aconteceu com os respondentes nas outras dimensões cujo coeficiente de variação foi baixo (0.19 – 0.22). Isto, não quer dizer que o índice de discrepância seja alto, pois, considera-se como percentual ideal de CV os iguais ou inferiores a 0.35.

As potencialidades se manifestam por meio da média 6.12 dada a proposta pedagógica, confirmadas pela medianas 6.00 e reforçadas pelos coeficientes de variação abaixo de 0.35.

Embora haja diferenças entre as médias específicas de cada dimensão, a avaliação do projeto da totalidade das UnU's foi satisfatória, embora seja

apresentando mais fragilidades que potencialidades. No decorrer das análises específicas de cada dimensão e de suas respectivas questões haverá um detalhamento destas fragilidades e potencialidades, não para se entrar no mérito das comparações competitivas entre dimensões, mas sim para que possam se constituir em pontos de proposições para transformações e efetivação dos princípios da democratização da Educação, em especial da Educação de Jovens e Adultos.

<b>Quadro nº 6 – Resultado final da pesquisa do programa vaga lume</b>			
<b>FRAGILIDADES</b>		<b>POTENCIALIDADES</b>	
Política de atendimento	5.59	Proposta Pedagógica	6.12
Material Pedagógico	5.03		
Pensamento social	5.84		
Gestão	5.60		

Fonte: Quadro elaborado pela autora da dissertação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Falar sobre educação de jovens e adultos no Brasil é falar sobre algo pouco conhecido. Além do mais, quando conhecido, sabe-se mais sobre seus problemas do que sobre suas soluções. Tal educação constitui-se muito mais como produto da miséria social do que do desenvolvimento. É conseqüência dos males do sistema público regular de ensino e das precárias condições de vida da maioria da população, que acabam por condicionar o aproveitamento da escolaridade na época apropriada. É este marco condicionante — a miséria social — que acaba por definir as diversas maneiras de se pensar e realizar a educação para jovens e adultos. É uma educação para os pobres, para jovens e adultos das camadas populares, para aqueles que são maioria nas sociedades de Terceiro Mundo, para os excluídos do desenvolvimento e dos sistemas educacionais de ensino.

O desconforto pela presença de uma massa de empobrecidos convivendo com um mundo em crescente transformação, que propiciou um enorme desenvolvimento tecnológico a uma velocidade jamais vista pela humanidade, torna-se vergonha e ameaça. A sociedade mundial produziu o encanto da tecnologia e da comunicação, mas, ao mesmo tempo, o desencanto, pois não pôde realizar um

desenvolvimento que beneficiasse uma maioria crescente de empobrecidos, constituída, muitas vezes, como produto deste próprio desenvolvimento. O Brasil não foge ao padrão universal. Construiu e se apropriou de parte deste desenvolvimento e não conseguiu produzir um elevado padrão qualitativo de vida, a não ser para alguns poucos. Mais do que isto, vê-se condicionado a uma nova ordem mundial, às suas receitas e pressões, onde o futuro que se desenha é pouco favorável aos países do Terceiro Mundo. Ao longo da nossa história, o modelo de desenvolvimento foi acompanhado por um processo de discussão entre os diversos fatores sociais. O que esteve em pauta era a sociedade que buscávamos construir. Dentro dela, o papel que os sistemas educacionais poderiam desempenhar.

Uma massa considerável de excluídos do sistema formal de ensino, seja por se encontrar em condições de vida precárias, seja por ter tido acesso a uma escola de má qualidade, ou não, acaba por se defrontar com a necessidade de realizar sua escolaridade, já como adolescentes ou adultos, para sobreviver em uma sociedade onde o domínio do conhecimento ganha cada vez mais importância. O reconhecimento deste direito tem produzido uma crescente responsabilização dos setores públicos por oferecer condições adequadas de realização de uma educação escolar básica para jovens e adultos que anseiam por participar do mundo letrado. Essas pessoas almejam ter acesso ao Ensino Básico e continuar seus estudos com qualidade. Mas, sabemos que a superação do analfabetismo e a ampliação dos níveis de escolaridade só podem se realizar de maneira plena com uma ação efetiva e regular de ampliação da democracia social, cultural e política e com uma política de desenvolvimento com justiça que supere a pobreza e a miséria dentro de cada país e entre os países, porque cresce a consciência de que os problemas de cada um são cada vez mais os problemas de todos. Podemos salientar essa necessidade tanto no âmbito individual quanto no coletivo-social, uma vez que a cidadania é de todos e não de um só. Portanto, ao ser disseminada, a cidadania propicia ganho ao indivíduo, ganho ao Estado e ao País como um todo. Neste sentido, uma ação conjunta entre a educação e outras áreas sociais deve ser incentivada, uma vez que a possibilidade de realização de uma escolaridade efetiva não se limita apenas aos aspectos educacionais, e sim a um conjunto de fatores sociais.

A educação desses jovens e adultos tem o dever de recuperar a dívida social dos governantes brasileiros para com esse grupo homogêneo que não teve sucesso na escola em idade própria para a escolarização. Assim, a demanda escolar



atendida pelo Projeto VAGA-LUME é precisamente o contingente de cidadãos excluídos que vivem no Estado de Goiás. A finalidade do projeto de iniciar jovens e adultos na educação escolarizada refere-se a um processo de práticas e de reflexões que ultrapassa os limites da educação formal, já que essa educação escolar não pode ser realizada de maneira plena sem um tratamento paralelo adequado e de qualidade no ensino básico e fundamental regular, minorando futuramente, com isso, o abandono da escola. É verdade que houve, e há, um esforço nacional de ampliação formal dos direitos educacionais e dentro desse esforço uma progressiva e permanente ampliação dos direitos dos jovens e adultos; a tradução desse esforço em uma efetiva política nacional de superação do analfabetismo, e da universalização de educação básica entre esta população, acarretou, e acarreta, uma gradativa queda nos índices de analfabetismo e a Universidade Estadual de Goiás – através da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis –, por meio do Projeto Vaga-lume, é agente ativo nesse processo. E para um melhor aproveitamento elaborou o fazer de tal educação atentando para a dispersão de esforços e a falta de sistematização do conhecimento neste campo do ensino, que desde sempre prejudicou a outros projetos voltados para as mesmas metas, fossem dirimidos. Permitindo, assim, a proposição de alternativas para educação de jovens e adultos e a reflexão sobre os princípios, os critérios e as metodologias de desenvolvimento que orientam o projeto pedagógico do Projeto Vaga-lume. Nesse sentido, a construção coletiva desse projeto, sua implementação e constante avaliação são também assumidas como espaço de formação docente e de produção de conhecimento.

A análise do percurso histórico da educação de jovens e adultos aponta para o fato de que esta sempre esteve, de certa forma, em segundo plano diante de outros níveis de ensino. No entanto, com as novas tendências de mercado e a necessidade cada vez mais crescente de qualificação profissional, esse nível de ensino tem ganhado ênfase e várias alternativas têm sido propostas. A decodificação da informação escrita, seja por meio da leitura ou da escrita, tem se tornado uma peça fundamental no que diz respeito à qualificação de mão-de-obra para o mundo do trabalho e uma das ferramentas mais preciosas para se obter poder e riqueza. Dessa forma, aprofundar os conhecimentos na tentativa de entender como os indivíduos adultos analisam os processos de ensinar e aprender e o contexto escolar, entre outras questões, parece oportuno. Também por isso, a

proposta pedagógica que vem sendo construída pela UEG, para o Projeto Vaga-lume, busca situar o aluno adulto como sujeito no processo de ensino-aprendizagem: considerando e (re) significando suas experiências e conhecimentos, idéias e opiniões, resistências e desejos; oportunizando – ao viabilizar espaços e instrumentos para sua expressão – o confronto desses saberes (e não-saberes) com os saberes (e não-saberes) do outro, e mediando a negociação dos significados na qual se definem os critérios e as circunstâncias de mobilização desses saberes.

Hoje busca-se uma escola viva, que ajude seus alunos a se organizarem socialmente, permitindo-lhes serem co-participantes do processo educacional, vivendo experiências significativas. O Projeto Vaga-lume, atendendo esta perspectiva da escola viva, leva em consideração a experiência sociocultural dos educandos, procura problematizar as suas condições de vida e refletir sobre os saberes acumulados por eles ao longo de suas histórias. O Vaga-lume não se limita apenas à alfabetização. Nessa perspectiva, a alfabetização é considerada apenas o começo de um processo mais amplo do aprendizado da leitura e da escrita, de continuidade da escolarização, de formação permanente ligada ao trabalho. É, assim, a primeira caminhada de uma trajetória a ser percorrida por toda a vida.

Para que tenhamos maior condição de avaliar a importância e a competência alcançadas pelo Projeto Vaga-lume / UEG, segue abaixo alguns pontos de conquista:

- Diversas Parcerias estabelecidas com diversos segmentos sociais bancos, Estado, Igrejas, Comércio e envolvimento de toda a sociedade no Estado de Goiás;
- Prêmio CAIXA - Melhores Práticas em Gestão Local, promovido pela CAIXA;
- Apoio Institucional da UNESCO;
- Cerca de 130 municípios atendidos no Estado de Goiás.
- Avaliado como o maior programa de extensão da Universidade Estadual de Goiás;
- Mais de 2000 educadores capacitados para trabalhar com jovens e adultos;
- Mais de 1400 acadêmicos envolvidos no Programa, em salas de aulas;

- Oportunidade de Pesquisa dentro do Programa;
- Fomentou a discussão da Educação de Jovens e Adultos no Estado de Goiás;
- 6815 Atendimentos médicos e oftalmológicos, através de parcerias;
- Mais de 4000 educandos encaminhados para turmas de 5ª série, após a realização do trabalho de aceleração da aprendizagem, aplicando-se conteúdos de 1ª a 4ª séries.
- Transformação da realidade sócio-econômica do Estado de Goiás e do Brasil;
- Implantação de trabalhos que atenderam as classes especiais como turmas nas Cadeias, Assentamentos, Reserva Kalunga, Centros de convivência de Idosos, Casas de Recuperação etc.;
- Trabalho voltado para as classes excluídas, onde, geralmente, não se desenvolveu nenhum tipo de trabalho.

Podemos afirmar, então, que o Projeto Vaga-lume fez, e faz, mesmo com algumas fragilidades, conforme comprovação da pesquisa, com que a UEG – Universidade Estadual de Goiás – esteja ainda mais próxima e aberta à comunidade, desempenhando o papel que lhe é inerente, o de disseminadora de saberes, bem como de socializadora, criadora de oportunidades para o convívio social, mediadora da elevação da auto-estima e resgate da cidadania do público alvo aqui tratado. Por meio do Projeto Vaga-lume, a UEG constrói um trabalho específico de valorização humana, promovendo atividades que resgatam a auto-estima dos envolvidos, propiciando à muitas pessoas a oportunidade de exercer suas ações em benefício do próximo, unindo-se ao Projeto Vaga-lume. Local onde o pensamento social e amplamente discutido e difundido.

O desenvolvimento das políticas públicas de Extensão vem merecendo, nos últimos anos, a atenção e a discussão consequentes em várias universidades de diferentes regiões do País. Não mais se sustenta o conceito de extensão como algo feito sem sistematização ou obra de caridade. As atividades da extensão devem ser consideradas como parte integrante das atividades – fim da universidade e caminhar no sentido de permear todas as atividades de pesquisa e ensino ultrapassando o caráter de indissociabilidade, institucionalizado, não apenas no imaginário das pessoas, mas, também na legislação pertinente às atividades extensionistas.

É fundamental a implantação de uma política de extensão que seja democrática e transformadora da realidade existente. Para que isso ocorra é importante que a comunidade acadêmica esteja comprometida com a sua implantação e execução. Nesse sentido, deve ser feita a extensão da extensão no âmbito da comunidade universitária, de modo que haja o entendimento amplo do conceito de extensão e da contribuição que cada unidade universitária pode oferecer a esse tipo de trabalho. Contudo, para que a universidade possa contribuir mais efetivamente no processo da transformação social, faz-se necessária uma ação mais contundente do meio acadêmico, que tenha no compromisso social da universidade a mola mestra de ação.

A extensão possui o mesmo status das demais funções universitárias, elo entre sociedade e universidade. Pode-se dizer sinteticamente que apresenta uma idéia em que prevalece a extensão como tendo um momento próprio, um momento “seu”, particularizado. Fora, portanto, dos limites da universidade.

Ao longo desta pesquisa, várias lacunas – teóricas e práticas – foram identificadas na Extensão da UEG, em razão de ser esta uma universidade de apenas dez anos e ainda pela falta de um conhecimento mais científico sobre a extensão, por parte daqueles que a praticam, os professores e alunos.

Diante das reflexões acima, pôde-se trabalhar a hipótese que instruiu os capítulos anteriores em relação a aplicação das Políticas Públicas pela UEG e as reais transformações ocorridas, através desta prática e mostrar a construção de uma nova concepção de extensão, academicamente mais qualificada, estrategicamente colocada em termos de ligação com ideais não assistencialistas, mas que também consiga lidar com a diversidade sócio-cultural do país e os diferentes interesses comunitários e individuais nela inseridos.

Os estudos aqui desenvolvidos possibilitaram fazer uma análise, através de um dos programas de extensão - vaga lume – de como estão sendo desenvolvidas as políticas públicas e as transformações que as mesmas causam na sociedade.

O vaga lume foi escolhido por ter sido até o momento, o maior programa de extensão da UEG, atendendo até 2006 mais de setenta mil cidadãos, em classe de alfabetização e com isto conseguindo para o estado de Goiás, um número bastante expressivo ao combate do analfabetismo. Este é o programa que tenta expressar o

verdadeiro papel social da universidade efetivando e desenvolvendo, entre os seus participantes, a necessidade da conquista de cidadania.

Acredita-se que a implementação de uma política responsável para a Universidade Estadual de Goiás, mediante a mobilização de vários segmentos da sociedade, e não somente o político, possa caminhar para firmar-se como um importante instrumento de transformação e desenvolvimento no meio onde está inserida. A UEG, ainda enfrentará muitos desafios, para superá-los, será necessário não abrir mão da definição de políticas públicas firmes e de um planejamento abrangente e de longo prazo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Mudança social e mudança educacional**. In : **Estado e educação popular**. São Paulo: Pioneira, 1974.

BEMVENUTI, Vera L. S. **Da Intenção ao Gesto: a Extensão Universitária como Prática Acadêmica na Perspectiva da Construção do Conhecimento Novo**. Dissertação de Mestrado em Educação. Porto Alegre. UFRGS. 2002.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG. 1998.

BRZEZINSKI, Iria. Avaliação Institucional, UEG. 2003.

BOBBIO, Noberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Belém: Basa. 1988.

\_\_\_\_\_. **Estatuto do Magistério Superior**, Lei nº. 4881/1965.

\_\_\_\_\_. **Lei da Reforma Universitária**, nº 5540/1968.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Base da Educação:** Entendimento da Lei nº 9394 (publicada no Diário Oficial da União, nº 248, de 23/12/1997, p.27.833).

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, n.248, 23 dez.1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: 2001. Disponível em: < <http://www.unirio.br/propg/extensao/planoed.doc> >. Acessado em: 22/abr./02.

CASTEL, Robert. **A metamorfose da questão social:** uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 1998.

COELHO, Ildu Moreira. **Diretrizes curriculares e ensino de graduação.** Disponível em: < <http://www.abmes.org.br/Abmes/Publica/Revista/estud22/est22-02.htm> >.

\_\_\_\_\_. Educação Popular: uma ontologia. In: SCOCUGLIA, Afonso Celso e Melo Neto, José Francisco (orgs). **Educação Popular;** outros caminhos. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 1999.

*COTRIM NETO, A. B. A Crise do Estado de Direito e Social e a Constituição Federal. **Revista de Informação Legislativa**, Senado Federal, Brasília: Subsecretaria de Edições Técnicas, n. 113, p. 15-30, jan/març. 1992*

DORNELES, Malvina. Parecer Apresentado na Banca de Defesa da Dissertação de Mestrado pela Autora. UFRGS. Março de 2002

FARIA, Dóris Santos de. (Org.) **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina.** Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Avaliação da Extensão Universitária.** (Documento de trabalho(2000/2001) Disponível em:<<http://www.ufmg.br/proex/renex/index.php> >.

\_\_\_\_\_. Indissociabilidade entre Ensino-Pesquisa-Extensão e a Flexibilização Curricular: uma visão da extensão –Texto preliminar. **Anais do XVIII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras.** Florianópolis: UFSC, Pró-Reitoria de Cultura e Extensão, 2002. p:118-144.

\_\_\_\_\_. **Textos das oficinas do ForGRAD.** Curitiba, 2001.

\_\_\_\_\_. **Resgatando espaços e construindo idéias: ForGRAD 1997 a 2002.** Niterói: EdUFF, 2002.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Extensão Universitária.** Ilhéus: Editus, 2001. (Coleção Extensão Universitária; v.1)

\_\_\_\_\_. **Sistema de Dados e Informações: Base Operacional de acordo com o Plano Nacional de Extensão.** Rio de Janeiro: NAPE, UERJ, 2001. (Coleção Extensão Universitária; v.2)

\_\_\_\_\_. **Flexibilização Curricular.** Porto Alegre: UFRGS, 2006. (Coleção Extensão Universitária; v.4)

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Conscientização.** São Paulo: Cortez e Moraes, 1980.

GURGEL, Roberto Mauro. **Extensão Universitária: comunicação ou domesticação?** São Paulo: Cortez; Autores Associados, UFC, 1986.

IVO, Anete Brito Leal. **As metamorfoses da questão democrática: governabilidade e pobreza.** Colección Becas de Investigación. Buenos Aires: CLACSO. 2001.

MELO NETO, J.F. **Extensão universitária é trabalho.** João Pessoa. Editora Universitária/ UFPB, 2004.

MORAES, Alexandre de. **Constituição do Brasil Interpretada e Legislação Constitucional.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MORRIN, Edgar. **Para sair do século XX.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996.

\_\_\_\_\_. **Ciência com consciência.** Rio de Janeiro: Bertane Brasil, 1998.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. (Org.) **Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas.** Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000.

SALAMA, Pierre; VALIER, Jacques. **Pobrezas e desigualdades no 3º Mundo.** São Paulo: Nobel. 1997.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela Mão de Alice - O Social e o Político na Pós-modernidade.** São Paulo: Cortez, 1997.

SGUISSARD, Valdemar; SILVA Jr; João dos Reis. **Novas faces da educação superior no Brasil: reforma do estado e mudança na produção.** Bragança Paulista: EDUSF, 1999.

SILVA, Maria das Graças Martins da. **Extensão: a face social da universidade?** Campo Grande, MS: UFMS, 2000.

SOUSA, Ana Luiza Lima. **A história da extensão universitária.** Campinas, SP: Alínea, 2000.

Pamplona, Kelma. **Conceito de Educação.** Paraíba: 2008. Disponível em: < <http://www.paraibanews.com/comunistas/conceito-de-educacao>>. Acessado em: 15/dez/2008.

TUTTMAN, Malvina Tania. **LDB e a flexibilização curricular.** In: Encontro de Pró-Reitores de Extensão da Regional Sudeste, 1999. Alfenas Trabalho apresentado... Alfenas, 1999.

\_\_\_\_\_. Extensão universitária: a construção de novos caminhos. In: DURHAM, Eunice R., SAMPAIO, Helena (Org.) **O ensino superior em transformação.** São Paulo: USP / Núcleo de Pesquisa sobre o Ensino Superior, 2001.

UNESCO. Tendências da educação superior para o século XXI. In: Conferência Mundial sobre ensino superior – Paris, 1998. **Anais**, Brasília: UNESCO, 1999.

#### **ANEXO I – Resoluções que normatizam e criam as diretrizes da Pró-Reitoria de Extensão da UEG**

**Resolução CsA nº 05\2001. Anápolis, 07 de agosto de 2001** – Define objetivos e normatiza a Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da UEG.

**Resolução CsA nº 18\2003. Anápolis, 10 de março de 2003** – Diretrizes e Política de Extensão.

**Resolução CsA nº 19\2003. Anápolis, 30 de junho de 2003** – Normatiza o Programa Vaga lume.

**Resolução CsA nº 27\ 2003. Anápolis, 07 de julho de 2003** – Aprovar o Programa do CI.

**Resolução CsU nº 31\2003. Anápolis, 11 de dezembro de 2003** – Isenção de taxas.



**Resolução CsA nº 01\2004. Anápolis, 17 de fevereiro de 2004 –** Regulamentação e funcionamento da isenção de taxas e emolumentos.

**Resolução CsA nº 08\2004. Anápolis, 02 de março de 2004 –** Regular o funcionamento do Programa dos CI's.

**Resolução CsU nº 08\2004. Anápolis, 17 de março de 2004 –** Plano de Assistência ao Estudante..

**Resolução CsA nº 17\ 2004. Anápolis, 17 de março de 2004 –** Plano de Assistência ao Estudante.

**Resolução CsA nº 69\2004. Anápolis, 16 de dezembro de 2004 –** Aprovar a I Jornada de Extensão.

**Resolução CsA nº 01\2006. Anápolis, 24 de fevereiro de 2006 –** Aprova Resolução C.E. nº 001\2006 que regulamenta o quantitativo mínimo de 10% dos acadêmicos em atividades extensionistas.

**Resolução CsA nº 01\2007. Anápolis, 15 de março de 2007 –** Aprova o Projeto Político Pedagógico do Programa Educando e Valorizando a Vida.

**Resolução CsA nº 02\2007. Anápolis, 15 de agosto de 2007 –** Define objetivos e normatiza a Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da UEG.

**Resolução CsA nº 07\2008. Anápolis, 18 de fevereiro de 2008 –** Estabelecer Diretrizes e a Política de Extensão no âmbito da Universidade Estadual de Goiás.

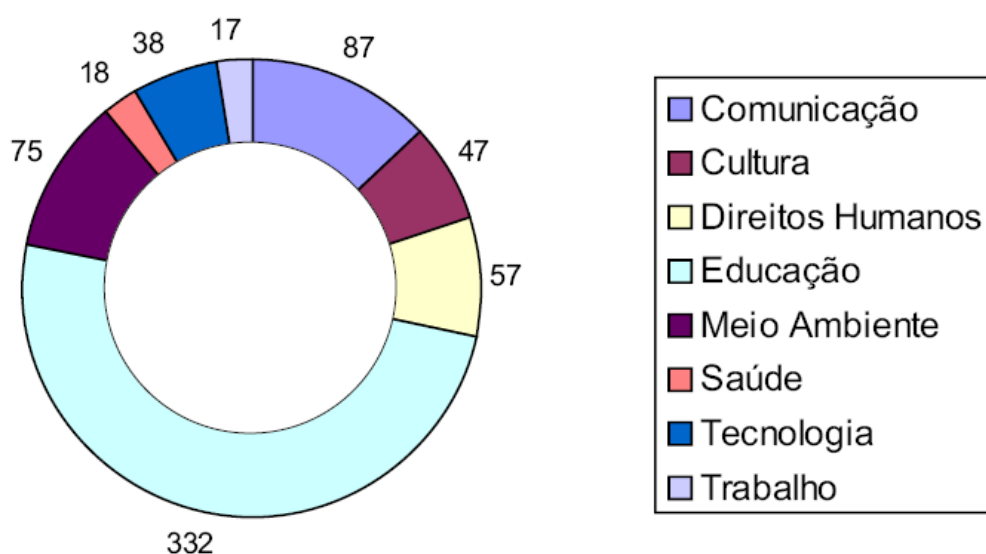
**Resolução CsA nº 08\2008. Anápolis, 18 de fevereiro de 2008 –** Aprova normas para a Coordenação e para elaboração e encaminhamento de ações de extensão.

**Resolução CsA nº 09\2008. Anápolis, 18 de fevereiro de 2008 –** Dispõe sobre criação do Núcleo Permanente de Extensão.

**Resolução CsA nº 14\2008. Anápolis, 03 de abril de 2008** – Institui e normatiza o Comitê Institucional de Extensão.

**Resolução CsA nº 30\2008. Anápolis, 17 de dezembro de 2008** – Aprova a política de regulamentação de cursos e de procedimentos acadêmico-pedagógicos.

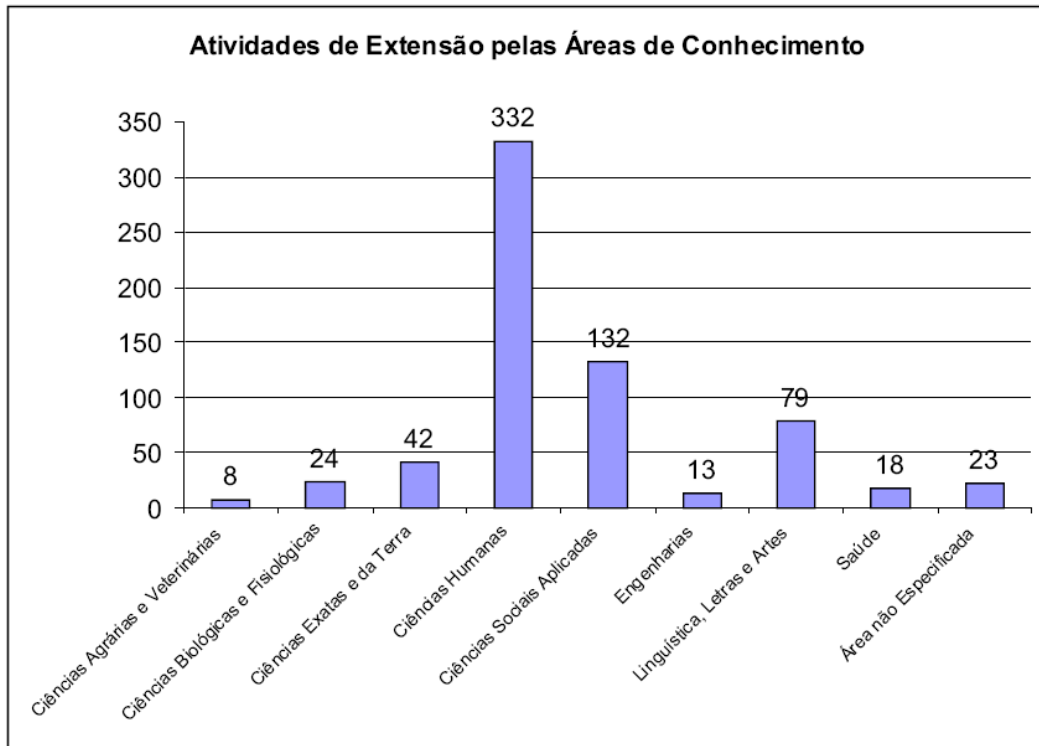
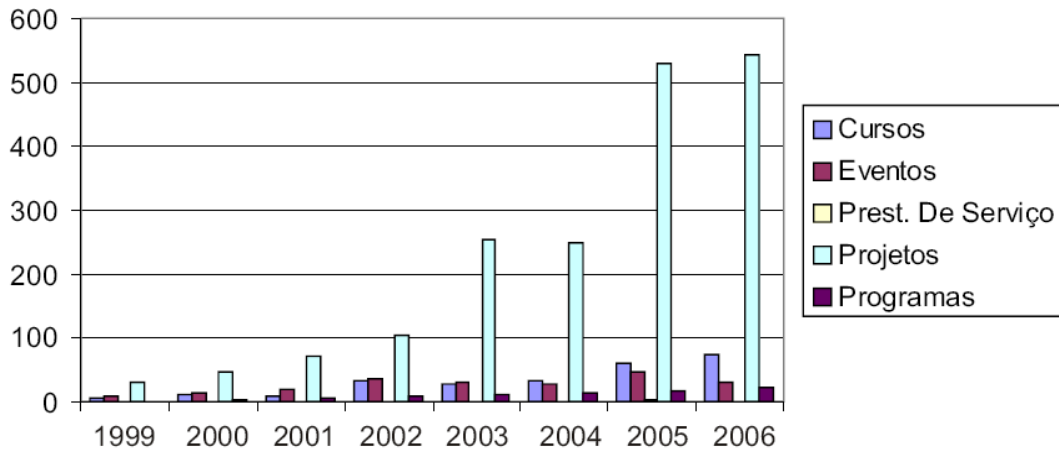
**ANEXO II - ATIVIDADES DA EXTENSÃO DA UEG – RETROSPECTIVA 1999 –  
2006**



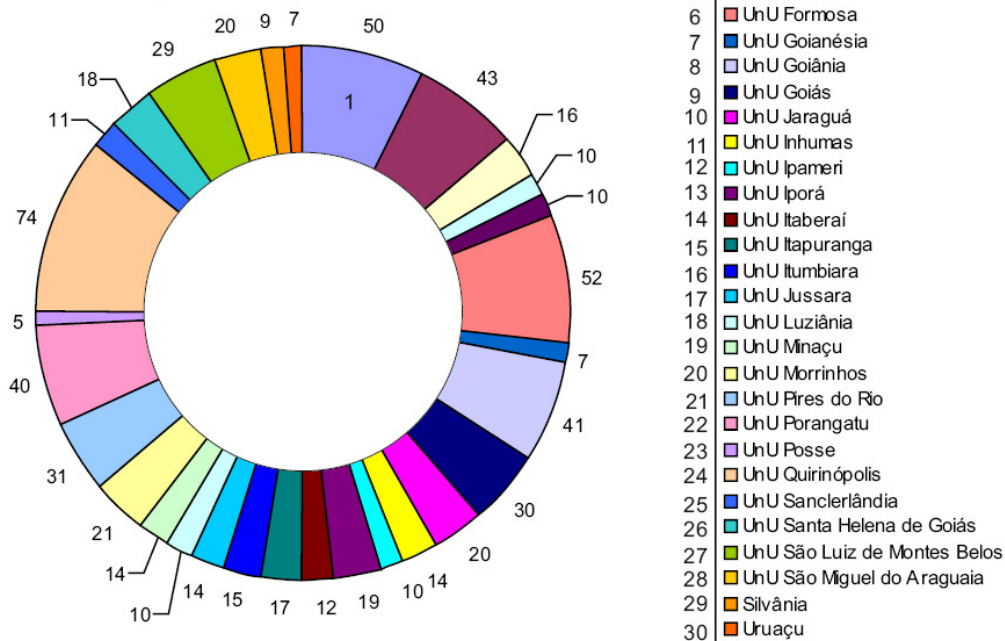
## Total de Atividades de Extensão por Unidades em 2006

Projetos Aprovados	Sem carga horária	Com carga horária
UnU CET - ANÁPOLIS	4	46
UnU CSEH - ANÁPOLIS	4	39
UnU Campos Belos	8	8
UnU Ceres	0	10
UnU Crixás	2	8
UnU Formosa	17	35
UnU Goianésia	0	7
UnU Goiânia	4	37
UnU Goiás	10	20
UnU Jaraguá	8	12
UnU Inhumas	0	14
UnU Ipameri	0	10
UnU Iporá	4	15
UnU Itaberaí	3	9
UnU Itapuranga	2	15
UnU Itumbiara	3	12
UnU Jussara	0	14
UnU Luziânia	2	8
UnU Minaçu	1	13
UnU Morrinhos	2	19
UnU Pires do Rio	5	26
UnU Porangatu	5	35
UnU Posse	0	5
UnU Quirinópolis	10	64
UnU Sanclerlândia	4	7
UnU Santa Helena de Goiás	0	18
UnU São Luiz de Montes Belos	7	22
UnU São Miguel do Araguaia	6	14
Silvânia	1	8
Uruaçu	1	6

### Atividades de Extensão da UEG - Restrospectiva 1999 a 2006

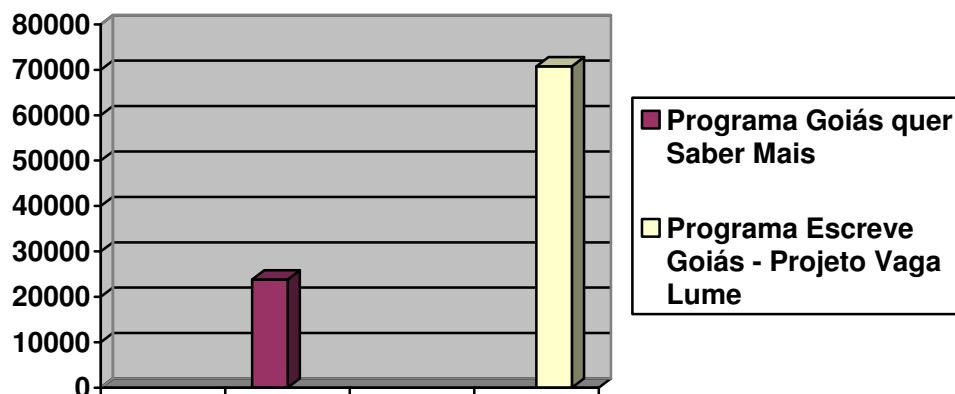


**Total de Atividades de Extensão por Unidades em 2006**



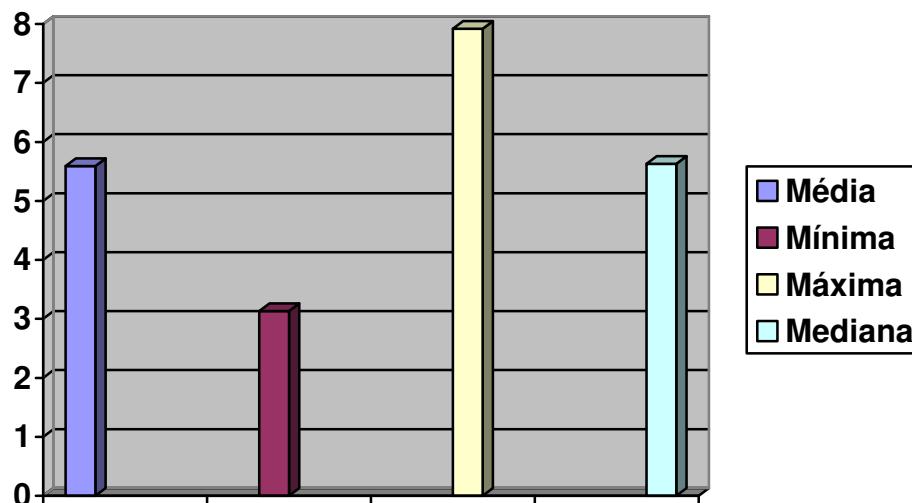
Atividades	ANO								Total Atividades
	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	
Cursos	6	10	7	34	27	32	61	75	252
Eventos	7	15	20	36	30	27	47	31	213
Prest. De Serviço	0	0	0	0	1	0	2	1	4
Projetos	30	46	70	104	255	249	530	543	1827
Programas	1	2	6	8	11	13	17	21	79
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>44</b>	<b>73</b>	<b>103</b>	<b>182</b>	<b>324</b>	<b>321</b>	<b>657</b>	<b>671</b>	<b>2375</b>

**Gráfico 4.3.1 – Comparação do atendimento dos programas: Goiás que Saber Mais(1965 – 1975) e Programa Escreve Goiás – Projeto Vaga Lume (1999 – 2008)**



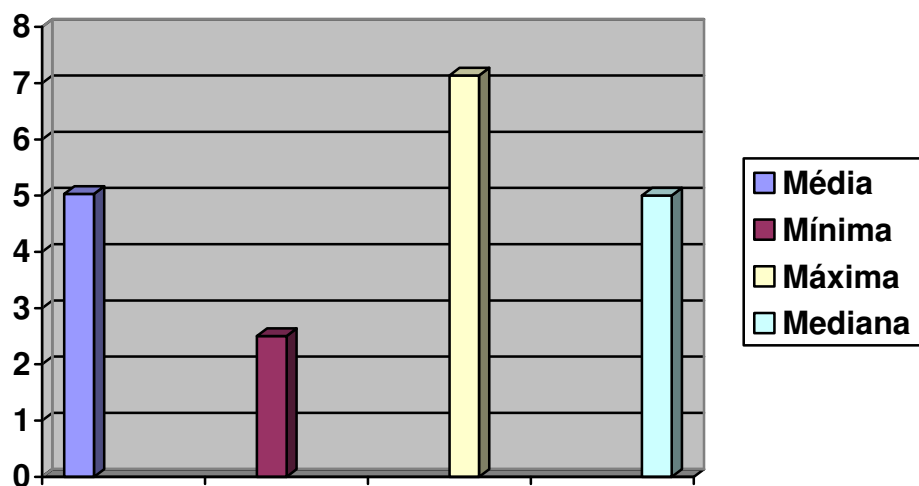
Fonte: Programa Goiás quer Saber Mais, arquivos da Superintendência E.J.A. - S.E.E., 2008.  
 Programa Escreve Goiás – Projeto Vaga Lume, equipe do Vaga Lume / Pró-Reitoria de Extensão, 2008.

**Gráfico 4.5.1 – Médias de Políticas de Atendimento**



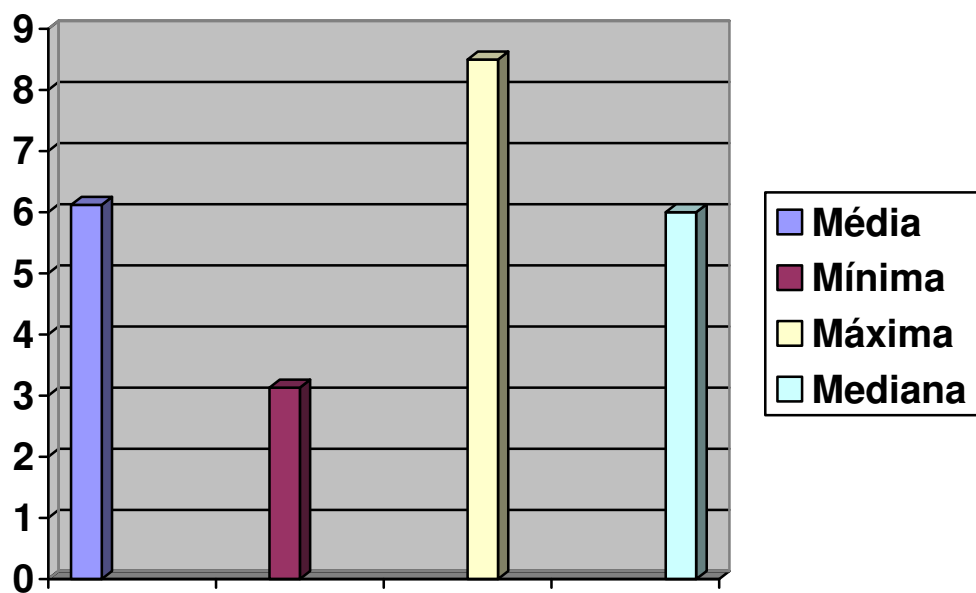
Fonte: Coordenação de Extensão da UEG/2006

**Gráfico 4.5.2 – Médias de Material Pedagógico**



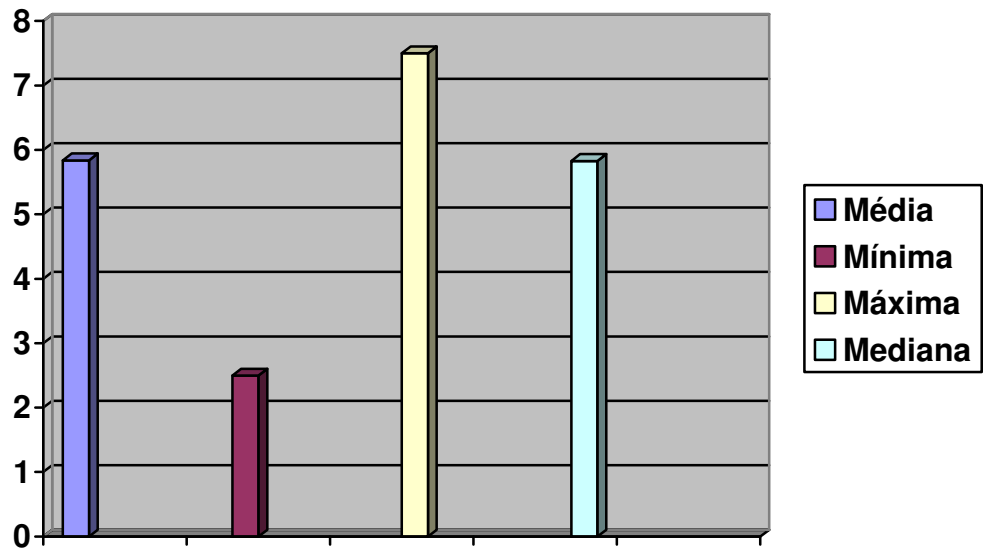
Fonte: Coordenação de Extensão da UEG/2006

**Gráfico 4.5.3 – Média de Proposta Pedagógica**



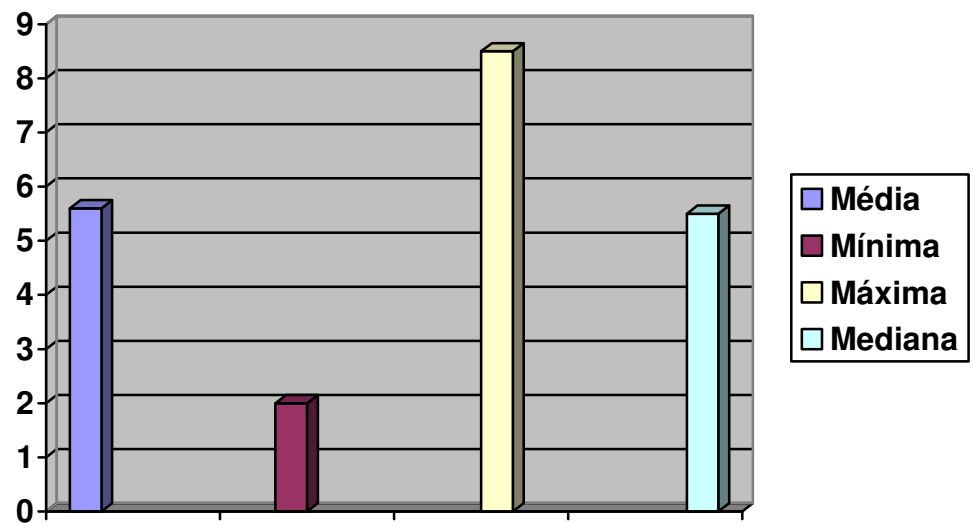
Fonte: Coordenação de Extensão da UEG/2006

**Gráfico 4.5.4 – Média de Caráter Geral – pensamento social**



Fonte: Coordenação de Extensão da UEG/2006

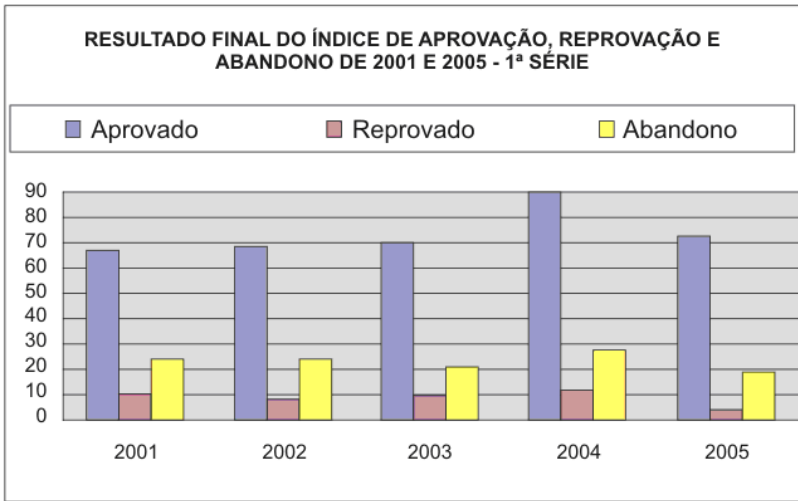
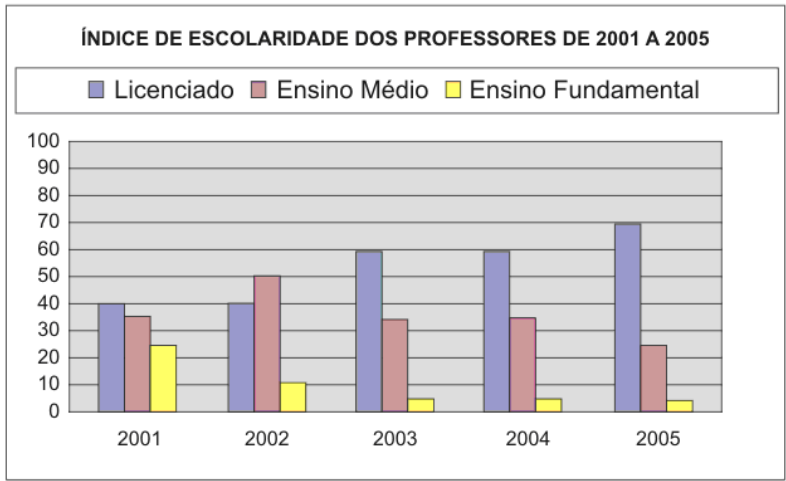
**Gráfico 4.5.5 – Média de Gestão**



Fonte: Coordenação de Extensão da UEG/2006

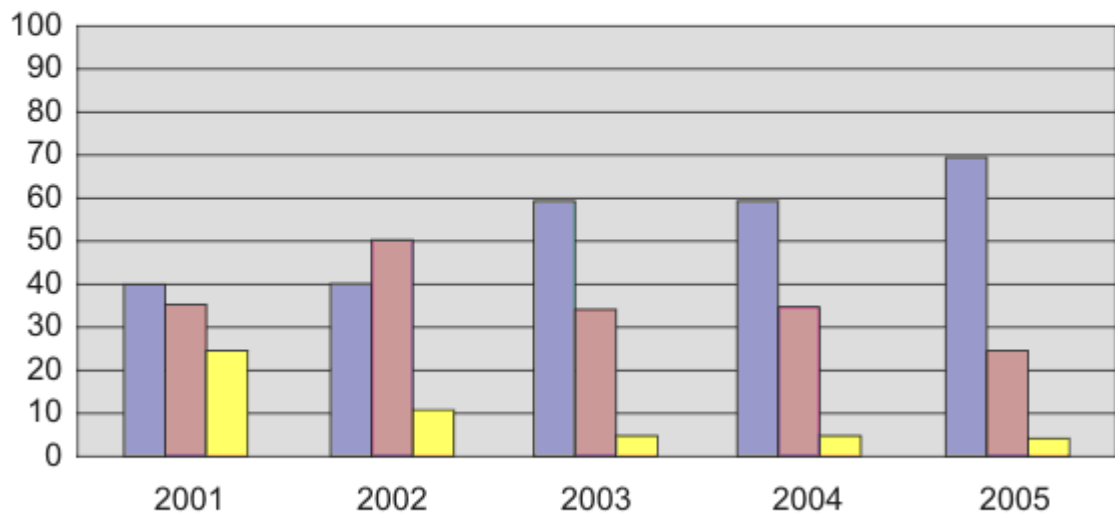
**ANEXO III - Índice de Escolaridade, de Aprovação, Reprovação e Abandono do Projeto Vaga-Lume**





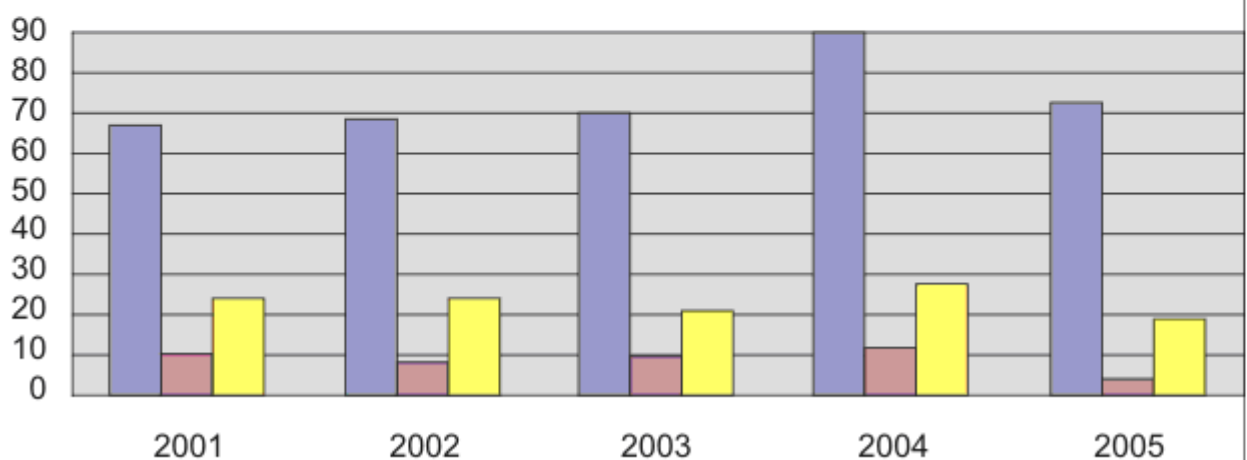
### ÍNDICE DE ESCOLARIDADE DOS PROFESSORES DE 2001 A 2005

■ Licenciado ■ Ensino Médio ■ Ensino Fundamental

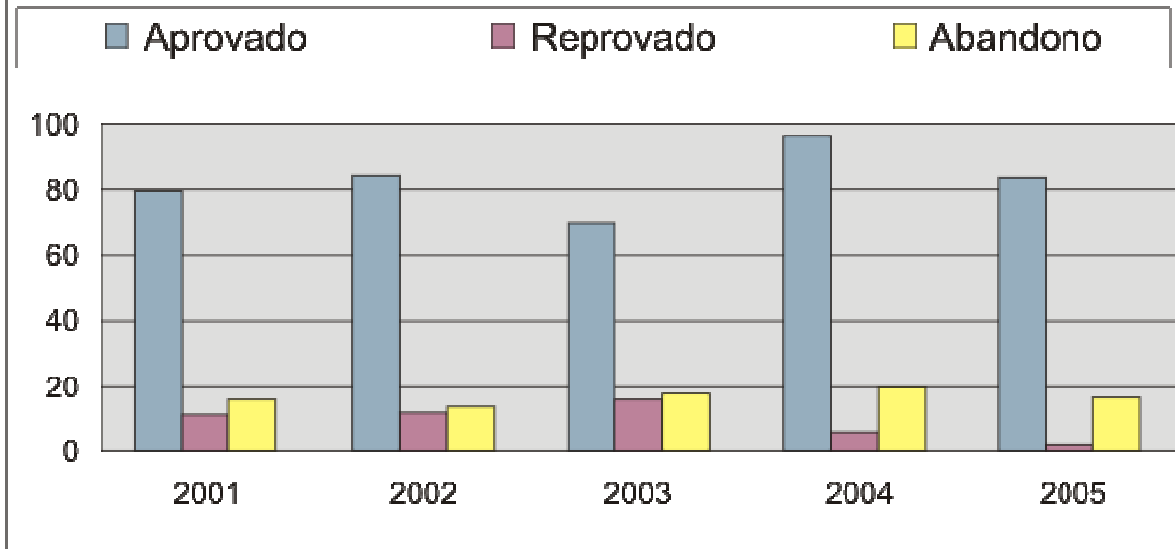


### RESULTADO FINAL DO ÍNDICE DE APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO E ABANDONO DE 2001 E 2005 - 1ª SÉRIE

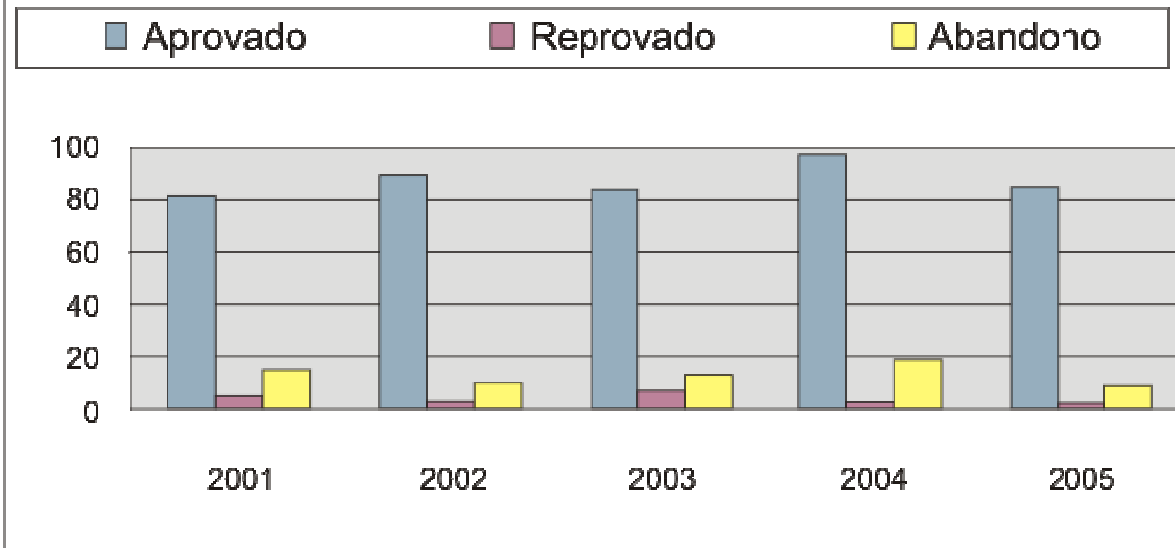
■ Aprovado ■ Reprovado ■ Abandono



**RESULTADO FINAL DO ÍNDICE DE APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO E ABANDONO DE 2001 A 2005 - 2ª SÉRIE**



**RESULTADO FINAL DO ÍNDICE DE APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO E ABANDONO DE 2001 A 2005 - 3ª SÉRIE**



## **ANEXO IV - Depoimento de educadores com história de seus educandos e comentários dos próprios educandos beneficiados pelo Programa Vaga-Lume em Anápolis - Goiás.**

### 1) Educadora: Lucelena Martins de Oliveira

Conheci o Programa Vaga-Lume de Alfabetização de Jovens e Adultos e Valorização Humana. Foi a coisa mais linda que já vi na minha vida. Ao chegar, meu intuito era adquirir experiências, somente no programa de alfabetização, pois implantaria em comunidade da zona rural. Fiquei tão maravilhada com o trabalho que mesmo enfrentando dificuldades, leva alegria e alternativas para melhorar a vida de muitos desprivilegiados, resgatando não só o homem material e sim o espírito, colocando Deus como exemplo de vida e amor.

### 2) Educadora: Polyanna Ferreira da Silva

Um jovem agricultor de 27 anos me dizia que no universo das letras sabia apenas desenhar seu nome, mas ele tinha um sonho e tinha fé em Deus de um dia poder realizá-lo. Este sonho era de poder reconhecer seu nome e poder também ajudar seus três filhos nas tarefas escolares. Foi então que o convidei para fazer parte do programa Vaga-Lume de alfabetização de jovens e adultos. Ele por ser uma pessoa muito dinâmica aprendeu tudo muito rápido e, mesmo antes do final do ano letivo, já estava completamente alfabetizado e realizado.

### 3) Educadora: Patrícia Antunes do Nascimento

Na zona rural um pouco longe da cidade, o povo trabalhava na lavoura. Às 15 horas, ainda com o sol muito quente vinham chegando à escola homens de meia idade e até mesmo velhos. Entre eles havia um senhor que tinha as mãos muito trêmulas, precisava de ajuda para segurar o lápis. Vendo aqueles olhares cansados e sofridos, dava pra sentir como sofre o nosso povo que não sabe ler e nem escrever. Só mesmo que vê de perto é que percebe a sede de cada um de poder ao menos assinar o nome. As mãos são pesadas e os calos são possíveis, mas a vontade de saber é imensa que chega a contagiar. Por este motivo eu acho que a alfabetização é a coisa mais bonita que pode acontecer na vida do adulto. É como se uma luz ascendesse na sua vida.

### 4) Educadora: Joana Darc de Oliveira Basílio

No meu setor havia pessoas, famílias inteiras que não conheciam nada nem o próprio dinheiro que conseguiam ganhar, fazendo algum trabalho. Não sabiam comprar nada porque temiam ser enganados pelos comerciantes. E terminavam sendo enganados pelas pessoas que ofereciam ajuda. Hoje através do Programa Vaga-Lume, essas famílias já estão empregadas. Sabem ler, escrever e conhecem o dinheiro que recebem. Eles mesmos fazem suas contas. Isso é muito lindo e gratificante. Tenho muito orgulho dessas pessoas.

5) Educando: Maria José da Silva

Estou muito contente em estudar, agora minha filha está orgulhosa de mim, estou muito feliz e quero continuar meus estudos.

6) Educando: José Paulo Almeida

O programa Vaga-Lume está sendo muito importante para mim porque estou aprendendo a ler e escrever, não me perco mais em uma cidade grande.

7) Educando: Maria Aparecida Gonçalves de Oliveira

O programa Vaga-Lume não está só rendendo benefícios para muitos, está também criando oportunidades de um ávida melhor e mais digna.

8) Educando: Josefina Bezerra

Eu, com 73(setenta e três) anos, estou aprendendo a ler, isso é muito bom, estou adorando demais esta oportunidade que o programa Vaga-Lume está me oferecendo.

9) Educando: Manoel Vidal

Eu estou adorando estudar, estou com mais amigos e adoro o lanche, e melhor momento.

10) Educando: Ronaldo Moreira

Minha escola é muito boa porque estou aprendendo a ler e escrever. Gostei do uniforme e mais ainda do desfile na cidade que participamos, estava muito bonito, dançamos quadrilha na creche, fomos aplaudidos por várias pessoas isso nos deixou muito felizes.

11) Educando: Maria da Glória

Eu moro no assentamento de "Sem Terras" e a professora daqui da fazenda está ajudando a gente a aprender a ler isso. É bom demais. Facilita em tanta coisa no supermercado. Estamos conseguindo comprar as coisas direitinhas, vendo o preço e a validade dos produtos. Este programa Vaga-Lume me trouxe mais oportunidade de estudar e estou gostando muito porque hoje escrevo de tudo.

## ANEXO V – Fotos Programa Vaga-Lume



Sala de aula – Anápolis/GO



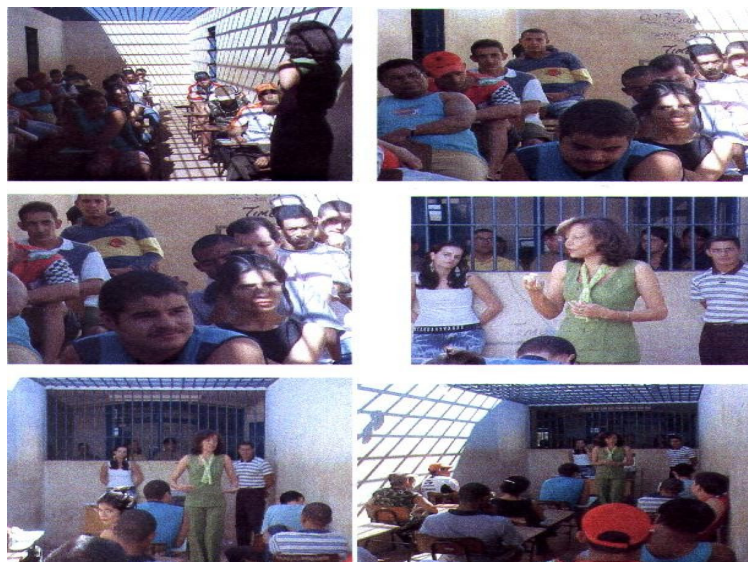
**Comemoração da Festa Junina – Anápolis/GO**



**Sala de aula – Anápolis/GO**



**Inclusão Digital – Anápolis/GO**



**Projeto Vaga-Lume no Presídio de Anápolis/GO**



## **ANEXO VI – Ações Extensionistas**

**Programa:** Conjunto de ações extensionistas de caráter orgânico-institucional, com clareza de diretrizes e orientadas a um objetivo comum, articulando projetos e outras ações existentes em uma grande ação de médio e longo prazo, contemplando formas e mecanismos de articulação com o ensino e a pesquisa.

**Projeto:** Conjunto de ações contínuas de caráter educativo, cultural, científico e tecnológico, com objetivo bem definido e prazo determinado. O Projeto pode estar vinculado a um Programa (forma preferencial) ou ser registrado como Projeto sem vínculo.

**Evento:** Ação que implica na apresentação e exibição pública e livre, ou para clientela específica, do conhecimento ou produto cultural, científico e tecnológico desenvolvido, conservado ou reconhecido pela Universidade (Congresso, Encontro, Ciclo de debates, Exposição, Mesa-redonda, Seminário, Espetáculo, Evento Esportivo, Festival, Campanha, Oficina e outros).

**Curso:** Conjunto articulado de ações pedagógicas, de caráter teórico ou prático, presencial ou a distância, planejadas e organizadas de modo sistemático, com carga horária determinada e processo de avaliação formal. Os cursos podem ser de Iniciação, Atualização, Aperfeiçoamento, Treinamento e Qualificação Profissional.

**Prestação de Serviço:** Realização de trabalho oferecido ou contratado por terceiros (comunidade ou empresa), incluindo assessorias, consultorias e cooperação interinstitucional, seja de caráter permanente ou eventual. A prestação de serviços pode se dar por meio das tipologias (Consultoria, Assistência Hospitalar à Saúde, Assistência Ambulatorial à Saúde, Assistência Hospitalar Veterinária, Assistência Ambulatorial Veterinária, Exames Laboratoriais, Perícias, Laudos Técnicos, Assistência Judiciária, Pesquisa encomendada, Restauração e conservação de bens, Visitas monitoradas e outros).

**Publicação e outros produtos acadêmicos:** São decorrentes das ações da extensão para difusão e divulgação social, cultural, artística ou tecnológica.

Podem ser: Livros, Capítulos de livro, Anais, Manuais, Jornais, Revistas, Artigos, Comunicações, Relatório Técnico, Produtos Audiovisuais e outros.

## ANEXO VII - DESENHANDO RESULTADOS – PROGRAMA VAGA-LUME

### Questionário para o aluno

Estimado Aluno(a) deste já agradecemos a participação sua em nossas atividades de pesquisa. Ao responder o questionário assinale apenas uma alternativa, aquela com a qual você mais se identifica ou que acredita relatar de forma mais precisa os acontecimentos com o Programa Vaga-Lume.

1- Como você conceituaria o Programa Vaga-Lume quanto a suas expectativas?

Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Péssimo

2- O professor do Programa Vaga-Lume é:

Amigo e ensina muito bem	Companheiro, mas a aprendizagem fica a desejar	Ensina, mas não estabelece nenhum contato amistoso.	Apenas comparece a aula.	Não ensina nada e é sempre mal humorado

3 - Qual o professor que você preferiria:

Ponderado, mas que acima de tudo ensina muito bem.	Sério e exigente.	Brincalhão mas que ensina.	Bonzinho ( que deixa o aluno a vontade )	Qualquer tipo pois sempre tenho dificuldades em aprender.

4- Como você avalia o material pedagógico utilizado?

Gosto muito	Tenho facilidade na aprendizagem	Gosto pouco, mas aprendo.	Gosto, mas tenho dificuldade na aprendizagem.	Não gosto, pois não consigo aprender.

5- Das matérias contidas no material pedagógico qual(is) você mais aprecia?:

Português	Matemática	História	Geografia	Ciências

6-Quando o professor, usa somente o material pedagógico, para explicar um assunto novo, você entende:

Só com a explicação	Depois de exemplos	Depois de exercícios de fixação	Quando estuda para a prova	Só na recuperação

7-A proposta pedagógica do Programa Vaga-Lume em relação a experiência vivida no dia a dia:

Vai de encontro as experiências vivenciadas	Não corresponde a realidade	Atende e acrescenta novas experiências	Deixa a desejar	Não tenho conhecimento sobre

8- Que opinião você daria em relação à proposta pedagógica:

<b>Não tenho nada a acrescentar, a proposta atende a demanda</b>	<b>Proposta está longe da realidade</b>	<b>A proposta teria de ser formulada juntamente com os alunos</b>	<b>A proposta pode ser aperfeiçoada levando em consideração às necessidades dos alunos</b>	<b>Não tenho conhecimento</b>

9- Como você avalia o Programa Vaga-lume em relação à comunidade:

<b>É um direito da sociedade.</b>	<b>É uma conquista adquirida através dos tempos.</b>	<b>É uma forma dos governantes usar como política social.</b>	<b>É uma forma dos alunos darem respostas positivas às políticas sociais em que estão sendo beneficiados.</b>	<b>Desconheço o assunto.</b>

10- Com que frequência você utiliza o livro didático em casa:

<b>Todos os dias.</b>	<b>De 03 a 04 vezes por semana.</b>	<b>Algumas vezes.</b>	<b>Raramente utilizo.</b>	<b>Não utilizo</b>

11- Como você avalia a assistência dos coordenar em relação aos professores e alunos:

<b>Ótimo.</b>	<b>Muito bom.</b>	<b>Bom.</b>	<b>Regular.</b>	<b>Péssimo</b>

12- Conceitue o atendimento da Universidade, em tempo hábil, em relação as emergências que o Programa aponta:

<b>Ótimo.</b>	<b>Muito bom.</b>	<b>Bom.</b>	<b>Regular.</b>	<b>Péssimo</b>

## Questionário para o professor

Estimado Professor(a) / gestor(a), deste já agradecemos a participação sua em nossas atividades de pesquisa para a melhoria da Extensão na Universidade Estadual de Goiás. Ao responder o questionário assinale apenas uma alternativa, aquela com a qual você mais se identifique.

1- Qual sua opinião sobre as políticas de atendimento às necessidades do Programa Vaga-lume:

<b>Ótimo</b>	<b>Muito bom</b>	<b>Bom</b>	<b>Regular</b>	<b>Péssimo</b>

2- Com que frequência a coordenação geral visita a escola em que acontece o Programa?

<b>Todos os dias</b>	<b>De 02 a 03 vezes por semana</b>	<b>Algumas vezes</b>	<b>Raramente aparece</b>	<b>Não aparece nunca</b>

3- Os Professores têm acesso ao grupo gestor do Programa de forma:

Fácil	Difícil	Não tem nenhum acesso	As vezes têm acesso	desconheço

4- Como você tem utilizado o guia norteador

Muito	pouco	As vezes	Não uso	No dia a dia

5- Qual sua opinião sobre o guia norteador:

Ótimo	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim

6- Como você justifica a escolha do material pedagógico:

Pela Metodologia	Pelo Conteúdo	Pelas Atividades	Interdisciplinaridade	Pelo Autor

7- O material pedagógico foi confeccionado levando em consideração às realidades locais:

Todo conteúdo está de acordo com a realidade dos alunos que estão no Programa Vaga-Lume	O conteúdo não corresponde à realidade	Corresponde, mas poderia ser mais específico	O conteúdo corresponde, mas o professor não saber transferir os conhecimentos trazendo para a realidade dos alunos	Desconheço sobre o assunto

8- Qual a aplicabilidade do pensamento social do Projeto Vaga-Lume em relação a comunidade:

Atinge seus objetivos	Não leva em consideração os direitos adquiridos da comunidade	Ensina de forma teórica e prática o pensamento social	Não faz questão de esclarecer as teorias sociais aos alunos	Desconheço

9- A proposta pedagógica do Projeto Vaga-Lume mudou a forma de atuação dos professores alfabetizadores:

De forma significativa	De forma inesperada.	Não mudou sua prática em sala de aula	O professor desconsiderou a proposta	Desconheço

10- A alfabetização, dentro da proposta pedagógica a que se propõe tem tido resultado?

Promoção a participação das atividades sociais na comunidade	Maior facilidade de apreensão dos conteúdos pelos alfabetizandos	Não influencia muito no processo de aprendizagem	Troca de experiências entre alfabetizadores e alfabetizandos	Atendimento de forma eficiente às demandas apresentadas

11- Como são as dificuldades encontradas por você em sala de aula:

Formação ruim dos alunos	Falta de material didático	Falta de criatividade	Falta de interesse pela disciplina	Não sei classificar

12-Com relação ao material didático, a escola possui:

a) Retroprojektor

<b>Ótimo</b>	<b>Muito Bom</b>	<b>Bom</b>	<b>Regular</b>	<b>Não Possui</b>

b) Televisor/vídeo/DVD

<b>Ótimo</b>	<b>Muito Bom</b>	<b>Bom</b>	<b>Regular</b>	<b>Não Possui</b>

c) data-show

<b>Ótimo</b>	<b>Muito Bom</b>	<b>Bom</b>	<b>Regular</b>	<b>Não Possui</b>

d) Laboratório e Material-pedagógico

<b>Ótimo</b>	<b>Muito Bom</b>	<b>Bom</b>	<b>Regular</b>	<b>Não Possui</b>

Os resultados obtidos com a alfabetização de jovens e adultos que viviam à margem da sociedade comprovarão que as finalidades do projeto estão sendo alcançadas, uma vez que elevar o excluído à condição de cidadão é o mais nobre resultado que se vem atingindo com o trabalho incansável do grande grupo do Projeto Escreve Goiás - Projeto VAGA-LUME. Do esforço deste trabalho surgiram vários resultados concretos, como por exemplo: Guia norteador.

A alfabetização de Jovens e Adultos promovidas pela UEG, sustentada nos princípios paulofreirianos de respeito ao outro, em um processo dialogal, que abra caminhos para a conscientização da condição de classe de quem se alfabetiza e a possibilidade de engajar-se em movimentos que possam subverter tal condição, não pode ter outro propósito senão o de “[...] permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo e estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer cultura e fazer história [...]” (FREIRE, 1992, p. 42).

**ANEXO VIII – PROJETO GOIÁS QUER SABER MAIS – MANUAL DO  
PROFESSOR 1965**