

A importância da pesquisa e da extensão na formação do estudante universitário e no desenvolvimento de sua visão crítica

Audemaro Taranto Goulart*

RESUMO

O texto quer discutir, fundamentalmente, a formação do estudante universitário, tomando os mecanismos da pesquisa e da extensão como formas privilegiadas nesse processo. Para tanto, propõe-se a pôr em destaque a noção de conhecimento, visto como uma instância efetiva para a construção do sujeito consciente que é capaz de desenvolver uma visão crítica da realidade, sabendo discernir em meio às amarras que a força coatora da cultura lhe impõe. Acreditando que a Universidade pode operar essa passagem do ignorar ao conhecer – que produz o sujeito consciente –, através da prática investigativa e do trabalho da extensão, o texto busca mostrar que a abertura ao saber decorre da possibilidade efetiva de romper com o processo nivelador a que a cultura submete os indivíduos. E, ao fazer isso, a Universidade estará formando o estudante, o sujeito do conhecimento e, sobretudo, o cidadão.

Palavras-chave: Pesquisa; Extensão; Cultura; Universidade; Conhecimento cidadão.

UMA FORÇA ALIENADORA: A CULTURA

EXISTE A PRESSUPOSIÇÃO DE que os graduados num curso de terceiro grau tenham acrescentado aos seus conhecimentos anteriores um saber que os torna indivíduos diferenciados na sociedade. E a suposição que se faz é de que esse saber é imenso, pois ali estão privilegiados que conseguiram a proeza de se tornarem estudantes universitários e, posteriormente, detentores de um grau superior.

No entanto todos que batalhamos nas universidades, nos centros universitários e nas faculdades deste país sabemos que, ao

* Diretor do Instituto de Ciências Humanas – PUC Minas.
e-mail: ataranto@pucminas.br.

lado de instituições que formam seus alunos num grau de excelência, há inúmeras outras que pouco acrescentam àquilo que o estudante já detinha de conhecimento. É evidente que existe um número significativo de fatores que são responsáveis por essa diferenciação, fatores que vão desde as condições estruturais das instituições até a questão dos segmentos sociais de onde provêm os alunos de muitas delas.

Ainda assim, é preciso que nos preocupemos com o nível, cada vez mais baixo, dos estudantes que as IES recebem do ensino médio assim como com o nível com que eles deixam o ensino superior. Diante dessa constatação, é preciso pensar o que se pode fazer para tentar encontrar um caminho que não seja a repetição do que se vem fazendo há anos e é nesse ponto que quero inserir a minha reflexão que parte de uma pergunta: de que práticas podemos nos valer para que o estudante universitário tenha uma formação melhor, mais sólida, ainda que não se possa contar com as condições ideais para que tal formação seja buscada?

Imagino que uma boa resposta a tal pergunta seria: — Só se pode pensar numa formação de qualidade se se pensa, em primeiro plano, na produção do conhecimento. E é aqui que se coloca outra indagação: será que o conhecimento se produz a partir das tradicionais sessões de 50 minutos a que se dá o nome de aula?

A essa segunda indagação ousou responder: — Muito provavelmente, não, e à resposta acrescentaria que as atividades pedagógicas que podem trabalhar mais significativamente a produção do conhecimento são a pesquisa e a extensão. Isso, aliás, não é nenhuma novidade. Basta lembrar que, desde o texto da Constituição, se tem insistido no famoso tripé ensino/pesquisa/extensão e na sua indissociabilidade, o que é um reconhecimento de que o ensinar e o aprender pressupõem, necessariamente, o trabalho de investigação e a presença do aprendiz no mundo em que ele está inserido.

Mas por que essa ênfase na pesquisa e na extensão? Antes de passar pelos postulados desses dois procedimentos, acho importante refletir sobre alguns princípios que estruturam, orientam e dirigem a passagem do sujeito pelo mundo simbólico em que ele se situa. E é aí que surge a evidência de um mecanismo surpreendentemente poderoso: a cultura, com sua força e sua capacidade de nivelar os indivíduos, tornando-os uma massa que pensa, sente e vê o mundo de uma maneira uniforme. E isso,

embora possa contribuir para a unidade e o reconhecimento da identidade de um segmento social, pode também operar no sentido de tolher as subjetividades e de impedir o desenvolvimento de uma visão crítica da realidade, numa ação, sob todos os aspectos, nociva à formação de cidadãos conscientes. É para fazer frente a essa anomalia que se entende a educação, em cujo cerne deve preponderar a busca e a aquisição do saber.

E o que é essa força dominadora da cultura? Se se toma a palavra autorizada de Edgar Morin (data, p.), tem-se: “Uma cultura constitui um corpo complexo de normas, símbolos, mitos e imagens que penetram o indivíduo em sua intimidade, estruturam os instintos, executam as emoções”.

Aí estão alguns princípios que revelam o poder da cultura. Primeiro, note-se a questão de um “corpo *complexo* de normas, símbolos, mitos e imagens”. Destaco a palavra “complexo” pelo que ela tem de significativo. De fato, a cultura é um conjunto de elementos articulados, cuja complexidade impede que se tenha deles um entendimento espontâneo. Normalmente, no dia-a-dia, age-se de determinada maneira sem se saber exatamente por quê.

Em seguida, destaco o fato de que as normas, símbolos, mitos e imagens *penetram* o indivíduo em sua *intimidade*. Note-se que nessas duas palavras – *penetram* e *intimidade* – está caracterizado o poder da cultura em envolver o indivíduo, condicionando-o aos seus mecanismos.

Finalmente, acho importante ressaltar essa idéia de *estruturar os instintos* e de *executar as emoções*, o que revela como a cultura, ao penetrar a intimidade do sujeito, age no sentido de alcançar os componentes essenciais da pessoa, como sua interioridade psíquica, tornando inconscientes as suas reações que passam, então, a ser verdadeiros reflexos condicionados. Isso é, pois, a cultura, isso é a sua força e isso é o processo alienador a que ela pode submeter todo um contingente de pessoas.

Para ilustrar essas reflexões, quero trazer alguns exemplos que me parecem pertinentes. O primeiro mostra como os padrões de comportamento estão radicalmente condicionados pela cultura, ou seja, pelo corpo complexo de normas, símbolos e mitos que estruturam as emoções. Trata-se de um comentário que se encontra no livro **Tecnología en acción**, de A. Alvarez (1993), dando conta de uma notícia publicada no **Diário de Munique**, em 1890, que mostra com clareza como são os preceitos impostos pela cultura. Há 113 anos, na Alemanha, o arti-

culista do jornal falava do escândalo que fora a passagem de um casal, montando uma bicicleta, pela rua Maximilian. E o escandaloso era algo que hoje nos causa apenas riso, pois o que chocava era o fato de a mulher mostrar partes das pernas, em virtude de sua saia estar ligeiramente levantada, o que levou o jornalista a dizer o seguinte: “A graciosa mulher deixava-se observar pelos homens e continuava seu caminho tão tranqüila, sem nenhum tipo de vergonha. Pergunta-se: trata-se de uma nova espécie de esporte ‘velocipedista’? Pode-se agredir a moral pública dessa forma sem nenhum castigo? Ou se trata, talvez, de uma nova publicidade para certa classe de mulheres? E, finalmente, o que faz a polícia?”. Note-se que a cena, à época, era tida como uma agressão à moral pública e cabia ali um castigo, a ponto de o articulista perguntar o que fazia a polícia diante do escândalo. Rimos dos pruridos de um século atrás, mas, certamente, daqui a outro século, hão de rir também de preceitos que hoje consideramos pertinentes pela óptica da cultura do nosso tempo.

O segundo exemplo é mais recente. Trata-se das considerações que foram feitas a respeito da prova de redação do vestibular da Unicamp, em 1987, estampadas num trabalho que foi publicado por uma comissão encarregada de estudar o desempenho dos candidatos na prova de língua portuguesa e de redação (DURIGAN, 1987). O que me parece útil ao assunto que estou desenvolvendo nesta comunicação é a constatação de que o poder da cultura se faz presente nos mais diferentes setores da vida social, de forma avassaladora, como se poderá observar pelo conteúdo dos textos produzidos pelos estudantes que queriam uma vaga na Universidade de Campinas. Quero mostrar também, a partir dos exemplos que vou apresentar, como as normas, os símbolos, os mitos e as imagens da cultura penetram o indivíduo em sua intimidade, estruturando seus instintos e suas emoções, numa operação de que esse indivíduo, muitas vezes, nem sequer desconfia, sem saber que ali estão mecanismos que guiam suas escolhas e determinam seus caminhos.

Vamos aos fatos. O tema que se propôs para a prova de redação relacionava-se a “uma proposta de narrativa em que o candidato deveria usar um dos cinco fragmentos que se seguem”:

Fragmento 1: “A vizinha sai de casa todos os dias às 5 horas da tarde”.

Fragmento 2: “Dizem que a vizinha sai de casa todos os dias às 5 horas da tarde”.

Fragmento 3: “A vizinha? Sai de casa todos os dias às 5 horas da tarde”.

Fragmento 4: “A vizinha sai de casa todos os dias às 5 horas da tarde?”

Fragmento 5: “A vizinha sai de casa todos os dias às 5 horas da tarde!”.

Como se pode ver, os fragmentos repisam a mesma idéia, variando apenas o tom com que ela é apresentada: numa declaração afirmativa (1), numa afirmação de que não se tem certeza (2), numa afirmação de que se tem certeza (3), numa indagação (4) e numa declaração denotadora de surpresa (5).

Nota-se, ainda, que o tema é recortado por alguns componentes como o horário em que a vizinha saía de casa – 5 horas da tarde – que não está ligado a atividades rotineiras como a do trabalho, a da ida à escola, a da ida às compras. Enfim, esse horário, intermediário entre o fim do dia e o início da noite acelera o imaginário das pessoas, ainda mais porque aí se faz presente um elemento erótico muito significativo que é a própria vizinha, pessoa que se ajusta muito bem aos mecanismos do erotismo, caracterizado num outro processo intermediário que se situa entre o velar e o desvelar. De fato, a vizinha está ali, ao lado (desvelada, pois), mas também está inacessível, velada por uma barreira de muros, paredes e janelas fechadas.

Pois, na hora de produzir o texto da redação, a força da cultura se pôs – talvez fosse melhor dizer, acachapou-se – por inteiro sobre os estudantes. Afinal, um discurso pré-constituído dirigiu a mão – talvez fosse melhor dizer, dirigiu a cabeça – dos vestibulandos, discurso que brotou das sugestões que o tema trazia e que se encaixam muito bem numa sociedade que discrimina a mulher e que faz da busca do prazer o principal vetor de suas aspirações. De um modo geral, as redações se conduziram pelos mesmos caminhos, o que pode ser sintetizado numa delas, que apresento a seguir:¹

¹ Chamo a atenção para o fato de que os textos estão apresentados do modo como foram escritos na prova, sem qualquer correção dos erros ou das impropriedades.

A vizinha do Sr. Silva, do apartamento 22, sai de casa todos os dias às 5 horas da tarde.

Sr. Silva, como estava intrigado, porque ela uma mulher bonita, sozinha dos seus 20 e poucos anos e que saía quase pontualmente, resolveu segui-la.

Estava logo atrás, quando ela entrou numa dessas casas de massagens masculinas freqüentada na maioria por senhores de classe social mais elevada, mas que não deixa de ser um antro de cafetões e prostitutas.

Resolveu entrar também para ver o que realmente ela fazia. Foi como um freguês, andou perguntando para um e outro e descobriu que ela era uma das prostitutas.

Quis ser atendido pela vizinha para ver como era, mas ela tinha acabado de entrar para uma sessão.

Como estava demorando, resolveu ir embora, mas com a determinação de que um dia iria voltar.

Aí está, pois, o resultado de um trabalho que nada tem de original, na medida em que ele é a reprodução de um texto da comunidade, ou seja, de um texto que já está escrito pelos valores que a cultura impõe aos integrantes de uma sociedade. Fazem-se presentes a visão preconceituosa da mulher, a quem não se dá o direito de fazer suas escolhas e de dirigir suas ações, a recriminação pelo fato de a mulher ter uma rotina que contraria o que está estabelecido previamente, a punição àquela que não se conduz conforme os padrões convencionais, o desejo se manifestando como uma representação social em que se valoriza o prazer, o gozo, como princípios reguladores do estar no mundo.

O autor da redação, assim como a maioria, constituída de milhares de outros, enxergaram uma realidade que lhes apareceu como a única possível e isso revela como as forças dos elementos constituidores da cultura podem operar no sentido de alienar o sujeito de forma irresistível, tornando-o participante de um cenário social controlado, moldando um recebedor de instruções e um executor de ordens. Tais características atuam, fundamentalmente, no sentido de embotar a visão crítica, de despersonalizar os indivíduos, de destruir a possibilidade de construção da cidadania e de impedir a imersão social de um sujeito consciente.

Mas sempre há os que vêm além do que é oferecido gratuitamente. Há os que conseguem inteligir a realidade de forma crítica, o que lhes confere a possibilidade de serem, além de pessoas conscientes, sujeitos originais e criativos, aptos a contribuir para a mudança de um mundo que faz da repetição o seu principal agente construtor.

Veja-se como isso se deu numa das redações do vestibular a que me referi:

Vivo aqui há vários anos, nessa velha oficina de consertos de relógios. Tenho companheiros de parede, de mesa, exóticos, simples, alemães, japoneses, suíços, brasileiros. Muitos estão aqui só de passagem, outros vivem aqui há muito tempo.

Fazemos, todos nós, parte deste pequeno mundo mágico do tempo. Entre os tic-tacs da vida, vamos marcando os bons e os maus momentos, trazemos ansiedade e apagamos as mágoas. Buscamos e levamos os anos. Marcamos os encontros e desencontros, as mortes e os nascimentos.

Sou apenas um velho relógio cuco, a madeira do meu ninho já está envelhecida e o verniz, desbotado: Saio de casa a cada meia hora para ver o movimento na rua e para avisar a todos que o tempo passa muito rápido... “cu-co”!

Apesar dos amigos, sentia-me às vezes solitário, nessa grande casa, vivendo essa rotina todos os dias, até que há alguns dias, eu a vi. Como era linda! Estava ao lado de fora de sua casa, dizendo que já eram 5 horas da tarde. Não era jovem, mas uma senhora atraente, elegante e conservada, com o olhar mais doce do mundo. “cu-co”! “cu-co”! “cu-co”! “cu-co”!

Ganhei uma nova vizinha.

Saí às 17:30 hs mas não a vi; às 18:00 hs, ela também não apareceu... e assim foi, até às 5 horas da tarde do dia seguinte, quando saímos juntos, eu da minha e ela da sua casinha. “cu-co”. “cu-co”. “cu-co”.

Sorriu para mim e se recolheu.

Compreendi seu problema, veio ao conserto pois só cantava às 5 horas da tarde. Talvez fosse tristeza por estar sozinha como eu.

Passei dias pensando em minha vizinha tão sozinha e tão triste, que saí de casa todos os dias às 5 horas da tarde.

Dia a dia, apaixonava-me cada vez mais; queria vê-la, tocá-la; trazê-la ao meu ninho e fazê-la minha esposa, mas namorávamos intensamente durante os cinco segundos em que nos víamos, todos os dias às 5 horas da tarde.

Ontem fizemos um pacto de amor: hoje às cinco horas da tarde vamos sair de nossos relógios e cantar... cantar... para o outro... 16:55 hs, tic-toc... 16:56 hs, tic-toc... 16:57 hs, tic-toc... 17:00 hs. “cu-co”! “cu-co”! “cu-co”! “cu-co”! “cu-co”! “cu-co”! “cu-co”! ...

... Não apenas por cinco segundos, mas pela vida toda.

Não é necessário que se façam maiores comentários para mostrar a originalidade da redação acima e a magnífica distância que ela tem em relação à anterior. Nesse texto está caracterizada a presença de um sujeito que vê a realidade de uma forma que não se submete ao preceituado pelas convenções e pelos juízos pré-moldados. Aí se tem o exemplo de quem cria porque não repete, de quem vê as coisas com inteligência, mas inteligência no sentido etimológico da palavra, de *intus legere*, ou seja, de ler dentro, de ver os fatos sob todas as perspectivas, sob todos os ângulos externos e, principalmente, internos.

É, pois, nessa perspectiva que quero destacar o papel que a educação pode desempenhar no sentido de formar sujeitos cons-

cientes, cidadãos autênticos. Na medida em que as escolas despertarem o senso crítico, a visão inteligente da realidade e do mundo e estimularem a criatividade dos estudantes, ela estará realizando o importante papel de desalienar, situando os educandos no mundo da cultura, mas fazendo-o de forma a que eles vejam este mundo criticamente, mostrando-lhes que não importa reconhecer *o mesmo*, mas sim *o outro*, o que está soterrado sob um monte de conceitos preexistentes, de significados únicos e de verdades tidas como definitivas. Para isso, como disse no início, hão de contribuir a prática da pesquisa e o trabalho da extensão.

A PESQUISA E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Pensar a pesquisa no mundo contemporâneo significa pensar o papel do professor na perspectiva do aprender a aprender, de vez que dois elementos fundamentais da aprendizagem aí estão presentes: o ato da criatividade e a valorização da subjetividade. E quando se fala em pesquisa em termos de um trabalho feito para aprender, está-se pensando num fazer que se transforme em algo rotineiro na vida escolar, sem aquela pretensa valorização da atividade sofisticada que se desenvolve no receso de laboratórios reservados aos cérebros privilegiados. Daí que Pedro Demo (1994) afirme:

O conceito de pesquisa é polêmico. É mister, pois, delimitá-lo. Primeiro, distinguiamos nele dupla face, num todo só: na face científica (normalmente a única acentuada) aparece a produção criativa de conhecimento; a face educativa engloba a capacidade de questionar a realidade, aplicar conhecimento e de intervir na prática. Segundo, pesquisa não se reduz a produtos e a momentos, mas seria atitude básica e cotidiana de questionamento crítico e autocrítico diante da realidade. Como atitude, realça a face educativa e faria parte de todo processo educacional, desde a educação infantil. (p. 15-48)

Aí estão algumas considerações que conduzem à reflexão sobre o que é a aula, tal como tradicionalmente conhecida, ou seja, como simples tentativa de transmissão do conhecimento, fato que ocorre, normalmente, nas nossas escolas e que muito pouco produz em termos de promover uma mudança efetiva no indivíduo. Essa mudança só será possível se o conhecimento for produzido, o que significa dizer que o conhecimento deve ser bus-

cado e trabalhado, entrando aí o trabalho – no mais das vezes, solitário – da pesquisa. Demo, inclusive, considera que o conhecimento transmitido pode ser criticamente trabalhado pelo indivíduo que, ao lhe dar uma interpretação própria, já estará operando a produção do conhecimento.

Nessas condições, o professor deve ser visto não apenas como um agente que ministra aulas, mas, sobretudo, como o orientador de um processo de produção do conhecimento. Por essa razão, deve ele, mais que qualquer outro participante do processo, entregar-se à atividade da pesquisa, envolvido no princípio do aprender a aprender. É nesses termos que Pedro Demo reconhece a aprendizagem como um “processo complexo, tipicamente reconstrutivo, no qual algumas referências são indispensáveis. Em termos finalísticos, a aprendizagem supõe ambiência de mediação humana específica, na qual o aluno aprende porque reconstrói, com mão própria, conhecimento disponível, e o professor o orienta nessa caminhada, desde que este também saiba aprender. As teorias modernas desfizeram a figura do “profissional do ensino”, colocando a todos, sobretudo ao professor, como profissional da aprendizagem. Porque ele sabe aprender bem, sabe fazer o aluno aprender” (DEMO, 1994, p. 15-48).

Essas colocações estruturam-se na perspectiva de Piaget, para quem o conhecimento implica a atividade construtiva do sujeito sobre o objeto, o que significa que o sujeito tem uma participação ativa na estruturação do conhecimento. Dessa forma, o conhecimento que se adquire decorre da ação do sujeito no processo cognitivo. Assim, o que foi descoberto através do trabalho pessoal de quem aprende passa a fazer parte de sua estrutura cognitiva o que, inclusive, lhe propiciará a oportunidade de fazer valer essa estrutura em outras situações diante da realidade.

É preciso lembrar que os postulados piagetianos sofrem restrições pelo fato de considerarem que o conhecimento só se realiza a partir das estruturas cognitivas que se articulam na relação sujeito-objeto. Nessas condições, o desenvolvimento da aprendizagem estará na dependência direta da maturação do sujeito que aprende, o que significa dizer que o atraso no desenvolvimento cognitivo redundará no fracasso da aprendizagem.

Esse caráter redutor da posição de Piaget é criticado pelo fato mesmo de que, ao enfatizar o nível mental como possibilidade da evolução e do aprender, o autor está negligenciando

inteiramente a importância da cultura e da história como elementos fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem. Como diz Maria Teresa Freitas (1995), essa é “uma visão que naturaliza a criança, considerando-a a partir de seu ser biológico, minimizando a influência da educação, da escola que só podem atuar efetivamente sobre um desenvolvimento e uma maturação adequados” (p. 31-44).

É de se acreditar, no entanto, que a importância que Piaget atribui à articulação da sociogênese dos princípios científicos com a psicogênese das estruturas naturais não tem como operar independente do movimento histórico-cultural. Para tanto, invocariamos a primeira parte deste trabalho, onde se procurou mostrar a irreversibilidade das influências da cultura sobre qualquer sujeito socialmente integrado. Negar essa inserção do ser social na dimensão do mundo simbólico é negar todo e qualquer processo de determinação do homem enquanto participante de um processo seletivo das espécies. Aí está para provar isso a psicanálise freudiana, reveladora de processos inconscientes que atuam na transmissão dos mecanismos repressores que preparam o indivíduo para sua assunção à subjetividade, o que Lacan releu, admiravelmente, a partir da realização da famosa etapa do imaginário e do registro do simbólico. Também a antropologia toma tais aspectos para dimensioná-los na perspectiva da evolução da natureza para a cultura, mostrando como essa passagem só ocorre a partir do momento em que a regra exogâmica contida na proibição do incesto atua como elemento estruturador do mundo social.

Dessa forma, parece improvável que se possa reduzir a teoria piagetiana a um processo que ignora a ação da educação, da escola e do professor; eis que tudo isso faz parte de um mundo cultural cuja estrutura se consubstancia historicamente.

Feitas essas considerações, volto às colocações que procurei refletir sobre a importância do trabalho de investigação na prática pedagógica. Para tanto, é necessário que se veja a pesquisa como uma atividade rotineira e, para isso, as aulas têm de ser diferentes. É preciso quebrar a rotina da sala de aula. Aqui, lembraria os exemplos que se encontram num livro admirável, que não foi escrito para falar de procedimentos pedagógicos, mas traz em suas páginas o exemplo do aprender a aprender. Trata-se do **Beira-mar**, de Pedro Nava, obra memorialista em que o autor, rememorando seus tempos de estudante de medici-

na, mostra como a aprendizagem se completava de modo fantástico num trabalho prático de investigação. Era o tempo dos estudos de anatomia, em que Nava, com outros dois colegas, se entregava, por horas e horas, diariamente, a um prolongado trabalho de leitura dos textos teóricos, acompanhada *pari passu* pelo exame de ossos do corpo humano. Ali, como diz o autor, aprendia-se vendo o que a teoria explicitava, ou seja, para além daquilo que o professor falava em sala, fulgurava um trabalho de busca continuada entre o que o mestre lecionava, o que os livros diziam e o que a realidade mostrava. Isso é um exemplo de pesquisa como atividade rotineira na aprendizagem.

Mas esse exemplo é ainda mais precioso quando se percebe que ele dá a ver uma outra perspectiva importante do trabalho de investigação. Trata-se da dimensão do sacrifício que ele aponta: o trabalho que se soma a outros, a atividade continuada que esquece os horários marcados, que se entrega à busca do conhecimento como algo que decorre do esforço e da perseverança. A aquisição do saber jamais se fará sem luta, sem entrega total. Há anos que Nietzsche já dissera isso ao refletir sobre a questão do conhecimento. Para o filósofo, o conhecimento não tem origem, pois foi inventado. E porque foi inventado, o conhecimento não está inscrito na natureza humana, não está nos instintos nem é instinto, mas ele é resultado de um jogo de sujeição, de luta, de compromisso entre os instintos. Daí, Nietzsche usar uma bela imagem para explicar o que é o conhecimento como resultado do entrelaço dos instintos, dizendo que ele é como a centelha que resulta do choque de duas espadas. Essa centelha não é do mesmo ferro das espadas, assim como o conhecimento não é da mesma natureza que os instintos de cuja luta ele nasce.

O que fica claro nessas colocações de Nietzsche é o princípio de que o conhecimento, o saber, é resultado de um confronto, de um embate, de uma luta, razão por que ele só nasce em meio ao sacrifício, às dificuldades.

A partir disso, pode-se dizer que é saudável o lúdico fazer-se presente nas atividades de aprendizagem, como forma de despertar interesses e redirecionar a atenção de quem aprende. Mas é fundamental ter-se em mente que a aquisição do conhecimento exige denodo, perseverança, doação, sofrimento. Justamente por isso o seu resultado é grandioso, pois é a entrada no universo do saber. E é exatamente isso que o trabalho de pesquisa realiza.

A EXTENSÃO E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Paralelamente ao trabalho da pesquisa, vejo a extensão como a outra grande área em que se pode produzir o conhecimento. Ela é a perspectiva através da qual o estudante entra em contato com o mundo que o cerca e é através dessa realidade que ele pode complementar o seu aprendizado, entendendo, isto é, lendo dentro daquilo que está à sua frente.

Mas, para que isso ocorra, é necessário que se vejam as atividades de extensão como um processo do ensino e não como um simples acontecimento fora da escola em que os estudantes vão à comunidade para prestar serviços. De um modo geral, essa disposição tem um caráter assistencialista como se a obrigação das instituições de ensino fosse oferecer uma contrapartida social, levando seus estudantes a um trabalho filantrópico. Aí, no meu entendimento, está o equívoco que pode ser comparado com aquela famosa dicotomia que fala na diferença entre “dar o peixe e ensinar a pescar”. As atividades de extensão não podem, pois, ser vistas como um *plus* da vida escolar que conta com a adesão de alguns estudantes, posto que, de modo geral, nem todos participam dos trabalhos desenvolvidos.

É preciso considerar que a extensão é um mecanismo da aprendizagem, por isso mesmo ligada, indissociavelmente, ao ensino e à pesquisa. Da mesma maneira que os setores ligados ao ensino e à pós-graduação, como as pró-reitorias, não podem se ocupar do planejamento e do desenvolvimento das atividades letivas da graduação e da pós-graduação, mas devem apenas comparecer com o apoio institucional aos projetos e o provimento de recursos e condições para o seu desenvolvimento, também a pró-reitoria de extensão não é o *locus* onde se deve projetar, implementar e operar as atividades de extensão. Essas ações, a exemplo do que ocorre na graduação e na pós-graduação, são competência dos cursos, razão por que as atividades de extensão devem fazer parte dos currículos, cabendo aos cursos levantar condições, mapear prioridades, fazer planejamentos de modo que cada período letivo já comece com uma programação completa de como vão se realizar os trabalhos extraclasse, a exemplo do que ocorre com os estágios supervisionados.

Assim planejadas, as atividades de extensão poderão incluir todos os estudantes, operando, inclusive, em consonância com o ensino e com a pesquisa, de forma que elas sejam também

atividades produtoras de conhecimento. Mas, para que isso seja possível, é preciso considerar algumas condições como, por exemplo, a realidade dos cursos noturnos que abrigam estudantes que, normalmente, dedicam-se ao trabalho durante o dia, sem que lhes sobre tempo para atividades extramuros. É aí que se fazem necessários os planejamentos conjuntos, de forma que se possam abrir espaços para as intervenções que os estudantes farão em outros locais. E, nesse particular, ganha importância a montagem dos currículos que devem ter a flexibilidade necessária para que essas articulações possam ser feitas.

De todo modo, e para finalizar, cumpre apenas dizer que a pesquisa e a extensão, enquanto atividades fulcrais para o ensino, devem estar voltadas para a produção do conhecimento. Não se desconhece que elas hão de encontrar dificuldades e obstáculos para serem plenamente eficientes no alcance de seus objetivos. Elas hão de dar trabalho, sim, hão de exigir sacrifícios, dedicação, desprendimento e zelo, tanto da parte dos estudantes quanto da dos professores. O certo, porém, é que elas, nessa perspectiva do aprender a aprender, estarão formando cidadãos conscientes, sujeitos que se inserem no mundo da cultura, sabendo fazer a leitura inteligente de todos os seus fenômenos. E para se ter certeza de que esses resultados se projetam num horizonte de francas possibilidades é só lembrar mais uma vez Nietzsche e ter-se em mente que o conhecimento só se produz à custa de esforço e de luta. A pesquisa e a extensão, lembrando o exemplo do filósofo, hão de ser aquela chama do conhecimento que brilha como fagulha coruscante depois do entrecchoque das espadas.

ABSTRACT

This text aims at discussing, fundamentally, the qualification of university students, based on the belief that the mechanisms of research and extension activities are privileged forms in that process. For such, it highlights the notion of knowledge as an effective stage in the construction of a conscious subject apt to adopt a critical view of reality and to discern things despite the constraints imposed by the coercive forces of culture. In the belief that universities are capable of operating that passage from ignorance to knowledge – which engenders conscious subjects – through the practice of investigation and extension activities, the text endeavours to demonstrate that the way to knowledge results from the effective possibility of holding back that levelling process, and that culture submits individuals. Thus, universities shall qualify students as subjects of knowledge, that is, as real citizens.

Key words: Research; Extension activities; Culture; University; Knowledge as citizen.

Referências

- ÁLVAREZ, A. **Tecnologia en acción**. Barcelona: RAP, 1993.
- DURIGAN, Jesus Antonio *et al.* **A magia da mudança** – Vestibular Unicamp: língua e literatura. Campinas: Editora da Unicamp, 1987.
- DEMO, Pedro. Crise dos paradigmas na educação superior. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 16, n. 32, p. 15-48, jan./jul. 1994.
- FREITAS, Maria Teresa Assunção. Teoria piagetiana e aprendizagem escolar. In: **Educação em foco**, Juiz de Fora, v. 3, n. 2, p. 31-44, ago./dez. 1995.