



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

JANAINA LIMA LUNA RODRIGUES

**A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR E
SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA: POSSIBILIDADES E LIMITES**

JOÃO PESSOA

2021

JANAINA LIMA LUNA RODRIGUES

**A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR E
SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA: POSSIBILIDADES E LIMITES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Ivonaldo Neres Leite.

JOÃO PESSOA

2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

R696e Rodrigues, Janaina Lima Luna.

A extensão universitária na perspectiva da educação popular e suas contribuições para a formação dos estudantes da Universidade Federal da Paraíba : possibilidades e limites / Janaina Lima Luna Rodrigues. - João Pessoa, 2021.

168 f. : il.

Orientação: Ivonaldo Neres Leite.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Extensão universitária. 2. PEPASF. 3. Educação popular. 4. Formação crítica. I. Leite, Ivonaldo Neres. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37.018(043)

JANAINA LIMA LUNA RODRIGUES

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA: POSSIBILIDADES E LIMITES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação.



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
COORDENAÇÃO GERAL DE PÓS-GRADUAÇÃO

A BANCA EXAMINADORA, TENDO EM VISTA A EXPOSIÇÃO ORAL APRESENTADA PELA MESTRANDA JANAINA LIMA LUNA RODRIGUES E PROCEDIDA A ARGUIÇÃO PERTINENTE AO TRABALHO FINAL, CONSIDEROU A DISSERTAÇÃO:

- (X) APROVADA
() INDETERMINADA
() REPROVADA

MEMBROS – BANCA EXAMINADORA	INSTITUIÇÃO	ASSINATURA
Ivonaldo Neres Leite (Orientador)	PPGE/CE/UFPB	
Carlos Roberto da Silva Machado	FURG	
Pedro José Santos Carneiro Cruz	PPGE/CE/UFPB	

João Pessoa, 30 de novembro de 2021

Dedico este trabalho a todos(as) os(as) profissionais da educação que acreditam na Extensão Popular como um caminho possível para a efetivação das transformações sociais e a construção de uma sociedade mais justa para todos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me permitido chegar até aqui, mesmo diante de tantos obstáculos surgidos no transcorrer desta caminhada.

À minha família, especialmente à minha filha Maria Eduarda Lima Rodrigues, por abrir mão da minha presença em tantos momentos e por me encher de amor com sua pureza transmitida em seus abraços e sorrisos, os quais me fortaleceram durante esse processo de estudos, e ao meu esposo Eduardo Luna Rodrigues, por ter sido companheiro, confidente e amigo, apoiando com imenso amor em todos os momentos desta trajetória.

À minha mãe Ivone de Fátima dos Santos Lima, que sempre me incentivou a estudar e, mesmo vivenciando um momento tão difícil em sua saúde física, ensinou-me que a dor nos fortalece e nos faz seguir em frente; e ao meu pai Jailton Medeiros de Lima, por acreditar em mim e me fazer lembrar das minhas raízes e lutas para chegar até aqui.

Aos meus irmãos Joana D'arc dos Santos Lima e Jailton Medeiros de Lima Júnior, por serem expressão viva de força, amor e alegria que me acompanham constantemente em minha vida.

À minha cunhada Ivaneide Paiva da Veiga, pelas palavras de encorajamento.

Ao meu orientador Ivonaldo Neres Leite, pela paciência, dedicação e orientações valiosas para a concretização dessa pesquisa; e por ter me apoiado quando eu mais precisei.

Às amigas Marísia Oliveira da Silva, Patrícia Serpa e, especialmente, Gildeci Alves de Lira, por me darem força na realização desta pesquisa e por acreditarem em mim.

Aos extensionistas do PEPASF e aos moradores da comunidade Santa Bárbara, pelas maravilhosas experiências vividas e troca de saberes.

Aos membros da Banca de Defesa Prof. Dr. Pedro José Santos Carneiro Cruz e Prof. Dr. Rui Gomes de Mattos Mesquita, pela disponibilidade e contribuições significativas para o aperfeiçoamento deste trabalho.

À turma 39 do Mestrado em Educação e aos docentes do PPGE/UFPB, pela amizade, construção coletiva de saberes e aprendizados proporcionados durante as aulas.

Muitas são as pessoas que participaram direta ou indiretamente para a conclusão desta etapa de minha formação profissional, sendo farol a iluminar o meu caminho. A essas pessoas, minha eterna gratidão: Ronnie Wesley, Angélica Amorim, Graceleide Alves, Samara Queiroga, Marcilane Santos, Ana Carla Melo e Déborah Cândido.

RESUMO

O presente trabalho se trata de uma proposta de Extensão Popular da Universidade Federal da Paraíba. Ele tem como objetivo compreender como as ações e práticas pedagógicas desenvolvidas no Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (PEPASF), entre 2016 e 2020, repercutiram sobre o processo de formação dos estudantes extensionistas, principalmente considerando o ambiente de polarização política desse período, que tem como fato marcante a deposição da Presidenta Dilma Rousseff. Algumas das principais categorias do trabalho são, por exemplo, Educação Popular, Extensão Popular, diálogo, libertação e conscientização. Do ponto de vista metodológico, o estudo foi operacionalizado por meio da realização de entrevistas semiestruturadas com seis estudantes extensionistas do Projeto. O material empírico foi tratado conforme a técnica de análise de conteúdo temático-categorial. Do tratamento do material empírico, resultaram cinco categorias finais que nortearam a abordagem no sentido de atingir o objetivo geral. Dentre os achados, verificou-se uma ambivalência: ao mesmo tempo em que se constatou a contribuição do Projeto para a formação acadêmico-profissional e emancipatória dos estudantes extensionistas, também foram verificados percalços no Projeto e lacunas do ponto de vista da formação crítica no período 2016-2020. Essa situação se acentuou diante das ressonâncias da polarização política que têm degradado a democracia brasileira nesses anos.

Palavras-chave: PEPASF; extensão universitária; Educação Popular; formação crítica.

ABSTRACT

The present work is about a proposal of Popular Extension of the Federal University of Paraíba. It aims to understand how the pedagogical actions and practices developed in the Project of Popular Education and Family Health Care (PEPASF), between 2016 and 2020, had repercussions on the training process of extension students, especially considering the environment of political polarization of such period, which has as a remarkable fact the deposition of President Dilma Rousseff. Some of the main analytical categories of the work are, for example, Popular Education, Popular Extension, dialogue, liberation and conscientization. From a methodological point of view, the study was operationalized by conducting semistructured interviews with six extension students from the Project. The empirical material was scrutinized according to the thematic-category content analysis technique. The treatment of the empirical material resulted in five final categories that guided the approach towards achieving the general objective. Among the findings, an ambivalence was found: while the project's contribution to the academic-professional and emancipatory training of the extension students was noted, there were also setbacks in the Project and gaps from the point of view of critical training in the period 2016-2020. This situation has been accentuated by the resonances of political polarization that have degraded Brazilian democracy in these years.

Keywords: PEPASF; university extension; Popular Education; critical training.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

A1-MHA1 - Módulo Horizontal Prático-Integrativo A1
ACOMAN - Associação Comunitária Maria de Nazaré
ANDES - Associação de Docentes do Ensino Superior
ANEPOP - Articulação Nacional de Extensão Popular
ANEPS - Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular em Saúde
ANEXU - Ação Nacional de Extensão Universitária
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBEU - Congresso Brasileiro de Extensão Universitária
CODAE - Coordenação de Atividades de Extensão
CFC - Conselho Federal de Cultura
CHESF- Companhia Hidrelétrica do Vale do São Francisco
CEPLAR - Campanha de Educação Popular da Paraíba
CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CPC - Centro Popular de Cultura
CRISPMAN - Centro de Referência Para Inclusão Social e Produtiva da Maria de Nazaré
CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CRUTAC - Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária
DENERu - Departamento Nacional de Endemias Rurais
DPS - Departamento de Promoção da Saúde
EERR - Sistemas de Escolas Radiofônicas
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
FIES - Fundo de Financiamento Estudantil
(EaD) - Educação a Distância
EP - Educação Popular
FASUBRA - Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras
FORPROEX - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
ISEB - Instituto Superior de Estudos Brasileiro
JUC - Juventude Universitária Católica
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBT - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros

MEB - Movimento de Educação de Base
MCP - Movimento de Cultura Popular
MPL - Movimento Passe Livre
PCB - Partido Comunista no Brasil
PMR - Partido Municipalista Renovador
PSC - Partido Social Cristão
PEC - Proposta de Emenda à Constituição
PL-193 - Projeto de Lei
PEPASF - Projeto de Educação Popular e Atenção à saúde da Família.
PROEXTE - Programa de Fomento à Extensão Universitária
PROEXT - Programa de Extensão Universitária
PBF - Programa Bolsa Família
PRONERA - Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária
PNDH-3 - Terceiro Programa Nacional de Direitos Humanos
PROUNI - Programa Universidade para Todos
SAR - Serviço de Assistência Rural
SIRENA - Sistema Rádio Educativo Nacional
SUAS - Sistema Único de Assistência Social
TSE - Supremo Tribunal Eleitoral
PT - Partido dos Trabalhadores
PR-ES - Partido Republicano do Espírito Santo
UFPB - Universidade Federal da Paraíba
UnB - Universidades Públicas na Universidade de Brasília
UPEL - Universidade Popular de Ensino Livre
UNE - União Nacional dos Estudantes

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Distribuição das produções investigativas sobre o PEPASF localizadas na base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior	25
Quadro 2	Distribuição das produções investigativas sobre o PEPASF no Repositório de Teses e Dissertações da UFPB	27
Quadro 3	Área de formação e tipo de vínculo do extensionista no PEPASF	115
Quadro 4	Ano de atuação e tempo de permanência do extensionista no PEPASF	115
Quadro 5	Formação acadêmica dos extensionistas que participaram da pesquisa	116

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Imagens da Comunidade Santa Bárbara	89
Figura 2	Visita domiciliar de um estudante do PEPASF na comunidade Santa Bárbara	94
Figura 3	Reunião on-line do PEPASF com o grupo de mulheres da Comunidade Santa Bárbara no período pandêmico (2020)	99
Figura 4	Máscaras doadas pelo PEPASF à Comunidade Santa Bárbara no período pandêmico (2020)	100
Figura 5	Doação de Gêneros alimentícios e material de higiene à Comunidade Santa Bárbara pelo PEPASF no período pandêmico (2020)	101
Figura 6	Material elaborado pelos extensionistas do PEPASF para orientação aos moradores da Comunidade Santa Bárbara sobre a higienização das máscaras no período pandêmico	102
Figura 7	Material elaborado pelos extensionistas do PEPASF para orientação aos moradores da Comunidade Santa Bárbara sobre os sintomas e a prevenção da doença COVID-19	102
Figura 8	Reunião “Café com Bárbara” realizada na Comunidade Santa Bárbara	107

SUMÁRIO

1	CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO	14
1.1	Aproximações ao objeto de estudo: como tudo começou	14
1.2	Estado do conhecimento	20
1.3	O escopo do estudo	30
1.4	Considerações metodológicas	33
1.5	Estrutura da dissertação	36
2	CAPÍTULO 2 – O BRASIL PÓS-2016: IMPACTOS NA SOCIEDADE E PERCALÇOS NA EDUCAÇÃO	38
2.1	Fatores e atores que levaram ao Golpe de 2016	38
2.2	Partido dos Trabalhadores - PT: equívocos e contradições que contribuíram para o Golpe de 2016	42
2.3	O Brasil do Golpe: uma sociedade de classes e sua herança escravocrata	49
2.4	Impactos do Golpe de 2016 na educação brasileira	52
3	CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO POPULAR E EXTENSÃO POPULAR: ENFOQUES, CAMINHOS E DESAFIOS	58
3.1	Revisitando a Educação Popular: perspectivas clássicas e contemporâneas	58
3.2	Breve histórico da Educação Popular no Brasil	61
3.3	Princípios norteadores do trabalho em Educação Popular	68
3.4	Da extensão universitária à extensão popular	72
3.5	Pressupostos teórico-metodológicos da Educação Popular no desenvolvimento da extensão popular	77
4	CAPÍTULO 4 – CONHECENDO O PROJETO DE EDUCAÇÃO POPULAR E ATENÇÃO À SAÚDE DA FAMÍLIA (PEPASF)	82
4.1	Contextualização histórica do PEPASF: atuação na Comunidade Maria de Nazaré e transição para a Comunidade Santa Bárbara ..	82
4.2	Um novo recomeço: o encontro com a Comunidade Santa Bárbara	88
4.3	O PEPASF no contexto da Comunidade Santa Bárbara: trajetória, metodologia e frentes de atuação	93

4.4	O PEPASF em meio à pandemia do novo coronavírus: a presença na ausência	98
4.5	Café com Bárbara: uma construção coletiva	105
4.6	PEPASF no contexto pós-golpe de 2016: embates, desafios e perspectivas	109
5	CAPÍTULO 5 - PEPASF NO CONTATO COM A COMUNIDADE: CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO ACADÊMICO PROFISSIONAL EM TEMPOS DE GOLPE	113
5.1	Perfil dos sujeitos pesquisados	114
5.2	PEPASF no contexto da crise brasileira (2016-2020)	117
5.3	PEPASF como espaço de formação crítico-política	125
5.4	Contribuição do PEPASF para a formação acadêmica e profissional	128
5.5	Percalços do PESPAF	135
5.6	Alternativas para superar dificuldades internas no PEPASF	140
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
	REFERÊNCIAS	154
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	161
	APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	163
	APÊNDICE C – EXEMPLO DE ENTREVISTA ANALISADA COM BASE NA TÉCNICA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO TEMÁTICO-CATEGORIAL	165
	ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	167

CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO

1.1 Aproximações ao objeto de estudo: como tudo começou

Nesse início, quero esclarecer que a escrita desta parte será na primeira pessoa do singular, por trazer vivências de uma educadora que, enquanto sujeito social, vive, sofre, alegra-se, decepciona-se e recomeça. Desse modo, essa escrita está imbuída de sentimentos e emoções que seriam difíceis de traduzir na primeira pessoa do plural ou de forma impessoal.

A Educação Popular, em sua perspectiva crítica, conscientizadora, emancipadora e humanística, sempre esteve presente em minha postura questionadora, em diversos contextos do meu cotidiano. Isso se deu desde o período escolar, compreendido entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, no âmbito da escola pública onde estudei, buscando estar envolvida nas lutas reivindicatórias junto a outros estudantes, em face a determinadas imposições e ações antidialógicas impostas por professores e gestores das escolas públicas onde cursei os referidos níveis de ensino. Ao ingressar na Universidade Federal da Paraíba, no ano de 1995, para cursar Pedagogia, tive o primeiro contato com a bibliografia freireana, por meio do livro “Pedagogia do Autonomia”, na disciplina de Introdução à Sociologia da Educação.

O aprofundamento no conteúdo dessa literatura me fez descobrir que, apesar de não conhecer os fundamentos da Educação Popular, antes do período acadêmico, já incorporava em minhas lutas diárias os pressupostos teórico-metodológicos abordados nesse texto, tendo em vista que já estava envolvida, em meu cotidiano, nas lutas pela superação dos obstáculos que impediam a concretização dos meus inéditos viáveis¹. Passei por inúmeras situações-limite experienciadas nesse caminho, pois a trajetória de uma jovem, filha de trabalhadores, moradora de um bairro de periferia, que sonhava em ingressar numa universidade e concluir um curso superior não foi nada fácil. Houve uma série de desafios para conciliar o trabalho e o estudo, ajudar nas tarefas domésticas, aprofundar os estudos ao longo das madrugadas, além das limitações financeiras para investir em livros, cursos de aperfeiçoamento e recursos materiais necessários a uma boa formação intelectual.

¹ “Inédito Viável” é uma expressão cunhada por Paulo Freire, com base na obra de Álvaro Vieira Pinto, que se refere à transformação das relações de opressão, baseada na ação dos oprimidos. Essa ação denuncia o *status quo* e, ao mesmo tempo, concretiza transformações (PARO; VENTURA; SILVA, 2020). Álvaro Vieira Pinto foi um pensador brasileiro, autor de vasta e profunda produção intelectual, de formação plural, poliglota e violinista amador. O pensador atuou como filósofo, professor, cientista, tradutor e foi autor de trabalhos em diversas áreas e temáticas, como filosofia, educação, trabalho, demografia, ciência, terceiro mundo, tecnologia e cibernética. Atualmente, identificamos obras de sua autoria de 1928 a 1975 (GONZATTO; MERKLE, 2016).

Impulsionada por essa utopia de ingressar no universo acadêmico, mesmo estando imersa no mundo do trabalho desde os dezesseis anos de idade, consegui realizar o sonho de adentrar numa universidade pública federal para cursar Pedagogia, no período noturno. Os caminhos percorridos como estudante universitária foram marcados por diversas crises vividas por uma estudante que sentia no corpo e na alma o dilema entre o cansaço físico e o sonho de concluir um curso superior, mas sempre movida por uma esperança que a colocava em movimento para seguir em sua trajetória acadêmica, tendo em vista que esse era o único caminho para transformar sua utopia numa realidade possível. Dessa forma, meus estudos acadêmicos ocorreram até meados da metade do curso, no período noturno, pois precisava trabalhar para custear minhas despesas com os estudos, transporte e ainda contribuir com a renda familiar.

Durante um determinado período, enquanto estudante da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), fiquei desempregada. Esse momento se tornou uma oportunidade para estar disponível, no turno diurno, para participar de outras atividades no campo acadêmico. Desse forma, submeti-me a um processo seletivo para um Projeto de Extensão do Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária (PRONERA), que se constituía como uma política do Governo Federal voltada para a promoção da educação de trabalhadores(as) rurais. Meu ingresso nessa experiência se daria enquanto voluntária.

A participação nesse projeto como voluntária ampliou ainda mais minha leitura crítica de mundo acerca das desigualdades sociais, tendo em vista seus processos formativos pautados numa proposta teórico-metodológica dialógica e problematizadora. Essa experiência fortaleceu em maior escala a minha identificação com a Educação Popular, compreendendo que esse era o lugar e o espaço onde eu queria atuar, enquanto profissional, ao concluir o curso de graduação em Pedagogia. Permaneci por apenas seis meses nesse projeto, pois consegui uma turma para lecionar em uma escola privada; como precisava de recursos financeiros para continuar os estudos e ajudar na renda familiar, tive que deixar o projeto de extensão antes da conclusão da vigência na qual ingressei. Porém, os aprendizados dessa experiência contribuíram significativamente para minha formação crítica, política e cidadã, refletindo-se em minhas posturas nos espaços onde atuei posteriormente, em minha prática profissional, que sempre buscou se pautar no compromisso com os processos de transformação social.

Após a conclusão do curso de Pedagogia, no ano de 1999, continuei imersa no mercado de trabalho, atuando na rede privada de ensino do município de João Pessoa. Porém, mantive, em minha prática enquanto docente, a postura de Educadora Popular, problematizando, junto aos estudantes, as causas das desigualdades sociais, em todos os espaços de minha atuação

profissional, inclusive no contexto das escolas privadas, atuando com um público oriundo de uma classe socioeconômica privilegiada, refletindo criticamente, com esses sujeitos, sobre as diversas situações de injustiça social a que está submetida a maior parte da população brasileira.

Em uma dessas práticas pedagógicas, no âmbito da escola privada, levei os estudantes de uma turma do quinto ano do Ensino Fundamental I para o antigo lixão no bairro do Róger, localizado em uma área periférica de João Pessoa, sob o pretexto de discutir a problemática da produção de lixo pela sociedade moderna e suas consequências para a vida no planeta. Residiam naquelas mediações famílias em situação de vulnerabilidade social, incluindo crianças que ali viviam catando lixo junto aos seus familiares, para sobreviver.

Naquela ocasião, iniciei um diálogo com os estudantes da turma sobre o que eles pensavam acerca da situação daquelas crianças que ali viviam. Surgiram vários questionamentos e posicionamentos desses alunos que demonstraram indignação diante desse fato. As discussões sobre essa temática foram ampliadas, no espaço da sala de aula, de forma a gerar um debate que trouxe a questão das desigualdades sociais em nosso país. Diante dessa discussão crítica quanto às desigualdes sociais, alguns pais de alunos se mostraram insatisfeitos, buscando questionar a direção da escola, exigindo um posicionamento no sentido de inibir tal discussão, uma vez que não fazia parte do conteúdo programático.

Assim, fui, inúmeras vezes, questionada pela direção das escolas onde atuava, sob o argumento de que meu papel, enquanto professora, não era refletir sobre os problemas sociais, mas se resumir à mera transmissão dos conteúdos propostos pelos livros didáticos, encharcados da ideologia (neo)liberal, que eram adotados por essas escolas, seguindo em seus projetos pedagógicos uma concepção de educação bancária e acrítica.² Sentia-me distante daquele universo alienante e opressor, em que se estimulava a competitividade entre os estudantes, mediante uma educação essencialmente livresca e conteudista, sem nenhuma reflexão crítica acerca do seu ser e estar no mundo, enquanto sujeitos sociais, sem qualquer preocupação com a formação de pessoas mais humanizadas e comprometidas com as mudanças sociais.

Após doze anos de atuação na rede privada de ensino, prestei concurso público para a rede municipal de ensino de João Pessoa, no ano de 2008, ingressando na Educação Pública, em que me encontrei enquanto profissional e educadora popular. Apesar das muitas dificuldades socioeconômicas vivenciadas pelos estudantes oriundos das classes populares e da

² Para Freire, a concepção de educação bancária se configura em um ato de depositar, ação em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de se comunicar, o educador faz “comunicados” e depósitos, os quais os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los (FREIRE, 2013b, p. 37).

falta de recursos pedagógicos e materiais nas escolas públicas, consegui implementar uma prática educativa libertadora, voltada para a reflexão crítica das realidades sociais e a emancipação dos sujeitos populares, num processo contínuo de formação de sujeitos protagonistas de sua própria história.

Minha atuação na rede pública de ensino como docente completou 13 anos, atuando na modalidade da Educação de Jovens e Adultos na Prefeitura Municipal de João Pessoa, sempre buscando uma práxis pedagógica fundamentada nos pressupostos teórico-metodológicos da Educação Popular. Ela se constituiu de forma comprometida com a emancipação e a busca do ser mais dos sujeitos educandos da Educação de Jovens e Adultos, levando-os a refletir criticamente sobre suas realidades, de forma que possam buscar caminhos de superação das diversas situações de exclusão e desigualdades sociais vivenciadas, prosseguindo na luta pela efetivação dos seus direitos sociais.

Posteriormente, prestei concurso para a Universidade Federal da Paraíba, sendo aprovada e assumindo o cargo de pedagoga no ano de 2016. Em minha atuação profissional, enquanto pedagoga, no âmbito desta Universidade, enfrentei algumas crises de identidade profissional no desenvolvimento das atividades laborais, em virtude da burocratização do serviço público e por possuir maior identificação com a prática docente. As atribuições do pedagogo institucional se desenvolvem numa prática profissional que se dá numa perspectiva mais voltada à construção e análise de documentos pedagógicos e legislações afins, que, embora considere importante, é um exercício profissional que se dá de forma muito solitária e extremamente burocrática. Assim, eu sentia, enquanto pedagoga, a necessidade de estar mais próxima dos estudantes, dialogar com eles acerca de suas necessidades formativas e inquietações, de forma que pudesse contribuir mais efetivamente com a formação dos sujeitos graduandos.

Em minha prática, enquanto pedagoga desta Instituição de Ensino Superior, tive contato com o Projeto de Extensão Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (PEPASF), desenvolvido na Comunidade Santa Bárbara, na cidade de João Pessoa. O referido Projeto tem por objetivo construir com a comunidade processos de cuidados em saúde orientados pela perspectiva da prevenção e promoção da saúde, baseado nos pressupostos teórico-metodológicos da Educação Popular.

A convite da Coordenadora do PEPASF (Prof.^a Gildeci Lira), participei da primeira reunião organizativa desse Projeto no ano de 2017, no auditório da Escola Técnica de Saúde, da UFPB. Essa reunião ocorreu em meados do mês de outubro. No primeiro encontro com os integrantes do Projeto, logo fiquei encantada com a autonomia demonstrada pelos estudantes,

com a percepção crítica e com leitura de mundo que esses sujeitos demonstravam em suas falas, ao discutirem coletivamente os registros dos seus diários de campo (documento em que os estudantes registram suas impressões e observações baseadas na experiência vivenciada na comunidade). Na discussão que estava em pauta, naquele momento, percebi que havia um jeito peculiar na condução daquele processo educativo, ou seja, ocorria de uma forma dialógica, numa perspectiva horizontalizada, em que todos tinham voz e vez na discussão e no processo de construção do conhecimento, sem uma hierarquização entre os participantes do projeto, de forma que todos contribuíssem partilhando os saberes construídos por meio de suas experiências.

Meu primeiro contato com a comunidade Santa Bárbara se deu na semana seguinte, logo após a reunião organizativa do PEPASF, da qual participei. Ao adentrar no espaço da comunidade, junto com as demais professoras que integravam o projeto, senti o acolhimento dos moradores, que vinham ao nosso encontro nos cumprimentar e abraçar, falando um pouco de como estavam e como fora a semana para eles. Seus olhares eram inquietos e curiosos para saber o motivo da minha presença naquele local, já que era a primeira vez que me viam junto ao grupo dos extensionistas do projeto.

Dirigimo-nos para a casa de Dona Claudete, moradora e liderança reconhecida na Comunidade Santa Bárbara, onde fui apresentada a essa líder comunitária. Em seu terraço, haviam bancos empilhados que organizamos em forma de círculo para aguardar os estudantes que chegavam e integravam a roda de diálogo. A princípio, Dona Claudete liderava, falando sobre os acontecimentos vivenciados pela comunidade nos últimos dias. Foi então que pude falar da alegria por estar me inserindo naquela ação de Extensão Popular. Havia um clima de muita interação e entusiasmo por parte de Dona Claudete e dos estudantes, que pouco a pouco iam saindo em duplas interdisciplinares para realizar as visitas domiciliares às famílias da comunidade, atividade que constitui uma das frentes de ação do PEPASF.

Assim, ficamos ali a conversar com Dona Claudete, que nos transmitia um pouco do que representava o Projeto para ela e para a Comunidade. Naquela conversa informal, ela trazia elementos de sua história de vida. Em sua fala, ela dizia: “professora, eu não tenho formação, mas tenho muita informação”. Nesse diálogo leve e prazeroso, pude perceber a preocupação dela com todos os moradores da comunidade e as estratégias que buscavam conjuntamente para superar as dificuldades encontradas por eles em parceria com o PEPASF. Senti-me muito acolhida e fui movida pelo desejo de fazer parte desse projeto, junto com os moradores daquela comunidade, construindo processos educativos pautados numa percepção ampla da saúde, de forma a me engajar junto aos moradores na luta por melhores condições de vida e viabilização de uma sociedade menos desigual.

Esse modo de fazer educação naquele espaço formativo me deixou entusiasmada, pois permitia uma troca de conhecimentos muito fluida entre docentes, discentes, técnicos e moradores da comunidade, favorecendo uma construção de saberes de forma significativa entre os presentes. Tal prática metodológica me fez entrar em contato com minha experiência, enquanto extensionista, nos tempos de estudante, no período acadêmico, reafirmando minha concepção de Educação de que essa deve se dar por meio da construção coletiva de saberes, no contato com o outro, respeitando seus diversos saberes, unindo teoria e prática num processo de ensino e aprendizagem, possibilitando caminhos para minimizar as diversas formas de exclusão, buscando se comprometer com a libertação dos sujeitos sociais e contribuir com a superação das injustiças sociais.

O encontro com o PEPASF trouxe um ânimo novo ao meu trabalho, enquanto Pedagoga, no contexto da UFPB, dando maior sentido à minha prática pedagógica, fortalecendo em mim o desejo de contribuir, cada vez mais, com a formação dos educandos e com a emancipação dos sujeitos do meio popular. A cada reunião que participava junto aos estudantes, a cada visita à comunidade, a cada encontro com os moradores, com os seus modos de ser e de viver, com seus desafios diários na luta pela sobrevivência, numa sociedade tão desigual e excludente, encontrando caminhos de enfrentamento para seus desafios cotidianos, eu mergulhava intensamente nessa experiência de extensão, sentindo-me parte dela, aprendendo e ensinando, num processo permeado pela amorosidade e pelo compromisso comigo e com o outro.

Na caminhada dentro do PEPASF, recebi o convite da coordenadora anterior (Prof^a Gildeci Lira) para assumir o Projeto, tendo em vista que ela não poderia continuar, em virtude de outros compromissos assumidos no âmbito da UFPB. Portanto, no início do ano de 2018, assumi a coordenação do Projeto, experiência que vem transformando minha vida pessoal e profissional, fortalecendo cada vez mais a minha trajetória, enquanto educadora popular, na resistência e na busca por ser mais e por contribuir para que o outro também possa ser.

Desde então, tenho me dedicado a essa atividade de extensão com afinco, por acreditar nas possibilidades que ela proporciona aos docentes, discentes, técnicos administrativos e moradores da comunidade, na sua busca por ser mais, oportunizando espaços para o questionamento, a dúvida, a problematização, a crítica, o protagonismo, a autonomia e o compromisso social dos sujeitos envolvidos nesta prática de extensão.

Em minha atuação no PEPASF, tenho buscado manter o registro em meu diário de campo das impressões sentidas, a partir das experiências vivenciadas em diversos momentos do projeto, levando a uma constante reflexão acerca dos movimentos que o projeto vem realizando, reavaliando os seus objetivos, as suas metodologias. Busco refletir sobre o contexto

atual, as ações do Projeto e como essa prática extensionista tem se refletido na formação dos estudantes que experienciam essa ação de extensão, considerando principalmente a conjuntura vivida pela sociedade brasileira. São inúmeros obstáculos impostos pelas diversas crises na política, na saúde, na educação e em tantas outras áreas, os quais refletem na vida dos sujeitos.

Considerando que o Projeto PEPASF iniciou suas ações extensionistas em meados de 1997, possuindo vinte e cinco anos de existência, e que, a cada vigência, novos processos de aprendizagem e saberes são construídos, suas ações são renovadas e novas ações são incorporadas às suas várias frentes de atuação, trazendo a marca dos sujeitos envolvidos em cada vigência, sentimos a necessidade de compreender como as ações e práticas pedagógicas desenvolvidas no Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família-Pepasf, entre 2016 e 2020, incidiram sobre o processo formativo dos extensionistas, sobretudo considerando as reconfigurações político-sociais vividas no Brasil nesse período.

Espera-se que os achados desta pesquisa contribuam para avaliação e possíveis autocríticas no âmbito do PEPASF e da Extensão Popular, principalmente considerando o quadro sócio-político predominante na sociedade brasileira nos últimos anos e a conjuntura de disputa e de polarização política. Busca-se, assim, contribuir no sentido de aprimorar, transformar ou reinventar as formas de atuação da Extensão Popular no Projeto PEPASF, de maneira que possamos avançar com a formação de sujeitos mais críticos e conscientes do seu ser e estar no mundo.

Este trabalho de pesquisa surge, portanto, baseando-se em dúvidas, questionamentos, tensões e inquietações vivenciadas pessoalmente pela pesquisadora e nas inter-relações estabelecidas com os extensionistas e outros educadores populares, com os quais houve oportunidade de partilhar experiências, práticas e reflexões no sentido de compreender quais são as possíveis lacunas nos processos metodológicos desenvolvidos pelo PEPASF e quais os significados dessa prática extensionista para os estudantes. Desse modo, poderemos delinear novos caminhos metodológicos para o PEPASF, na perspectiva de que possa responder aos novos desafios colocados à Educação Popular.

1.2 Estado do conhecimento

A Extensão Universitária Popular, ao longo de sua existência, tem se configurado como uma forte aliada na formação dos estudantes nas universidades, visto que sua proposta teórico-metodológica fundamentada no arcabouço da versão de Educação Popular desenvolvida a partir de Paulo Freire (pautada no diálogo, nas relações horizontalizadas, na problematização, na

aproximação com os espaços populares marginalizados e comprometida com a transformação social) permite que os sujeitos possam refletir criticamente sobre a realidade na qual se encontram inseridos. Trata-se, portanto, de uma práxis educativa libertadora que, tendo intencionalidade política definida, busca promover a superação da opressão por meio da conscientização e da análise crítica da realidade.

No entanto, é imprescindível que estejamos sempre reavaliando nossas práticas, tendo em vista que cada tempo histórico traz consigo seus desafios e possibilidades. Dessa maneira, nosso interesse acerca da temática deste estudo se deu no intuito de compreender como a extensão universitária, na perspectiva da Educação Popular, tem contribuído para o processo formativo dos estudantes inseridos no Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (PEPASF). Para isso, são consideradas as transformações políticas, econômicas e sociais ocorridas em nosso país entre 2016 e 2020, com a propagação de ideias neoliberais e ultraconservadoras, que vão desde o campo político chegando às questões religiosas, com a defesa de posicionamentos machistas, racistas, homofóbicos, colocando-se a favor do fascismo. Tais ideias estão no centro da agenda de políticas para serem implementadas, trazendo um retrocesso social sem precedente para o nosso país.

A propagação dessas ideias atinge até mesmo contextos envolvidos com pautas mais progressistas, a exemplo das universidades federais, refletindo-se nas posições assumidas pelos sujeitos. Desse modo, diante de manifestações pontuais de determinados estudantes, verificadas no âmbito do Projeto, que se mostravam simpáticos a essas ideias, surgiram inquietações e questionamentos acerca do processo formativo dos sujeitos universitários que protagonizaram as ações do PEPASF entre 2016 e 2020, no que se refere, por exemplo, à dimensão das relações interpessoais entre os extensionistas desse projeto e entre os extensionistas e a comunidade. Mesmo tendo conhecimento de estudos já realizados que tiveram como lócus o projeto PEPASF, consideramos que esses, por terem sido realizados em outra temporalidade, não respondem aos questionamentos e dificuldades enfrentadas pelo projeto entre 2016 e 2020, diante da conjuntura política, econômica e social vivenciada no Brasil, considerando o contexto de golpe.

A aproximação da pesquisadora com o tema se deu, inicialmente, em virtude de possuir uma relação com a prática extensionista desde o período da sua formação acadêmica, na graduação, por meio do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como também pelo seu envolvimento com essa atividade extensionista, atuando como Coordenadora do Projeto de Educação Popular (PEPASF), vinculado a esta universidade. Sua atuação como coordenadora e no acompanhamento dos estudantes nas ações desenvolvidas pelo referido

Projeto se deu na Comunidade Santa Bárbara, no período das eleições, no ano de 2018, momento em que as fortes contradições e desigualdades sociais no contexto político, social e econômico do nosso país ficaram mais evidentes. Nesse contexto, a pesquisadora observou alguns conflitos de ideias entre os estudantes extensionistas do Projeto no que se refere a essas contradições.

Nas discussões no “grupão”³, relacionadas às questões de natureza social, a exemplo das dificuldades econômicas enfrentadas pelos moradores da comunidade, bem como os problemas de acesso às políticas públicas, como conseguir agendar uma consulta no posto de saúde, ou a marcação de exames médicos, ou até o direito às necessidades básicas de alimentação dessas famílias, os estudantes do projeto apresentaram posicionamentos assistencialistas, a exemplo de querer fornecer ajuda material aos moradores, indo de encontro às ideias do projeto que estão pautadas na reflexão crítica junto à comunidade sobre o aprofundamento das desigualdades sociais e sobre quais os caminhos de enfrentamento para esses problemas, buscando soluções de forma coletiva.

Numa determinada reunião, discutíamos as dificuldades financeiras e materiais enfrentadas por uma certa família da comunidade, o que ocasionava a falta de alimentação. Em dado momento, um extensionista se posicionou afirmando que poderia levar uma cesta básica para essa família, ficando muito indignado quando a Coordenação do Projeto e os estudantes veteranos (que estavam no projeto há mais tempo) refletiam junto ao grupo que o objetivo do projeto não era assistencializar às famílias da comunidade, mas problematizar e discutir criticamente, com a comunidade, sobre as dificuldades sociais vivenciadas por eles de modo que a comunidade buscasse construir, coletivamente, caminhos de enfrentamento para tais questões.

Na ocasião, esses estudantes, que defendiam uma prática assistencialista dentro do projeto, demonstraram certa indignação, denominando essa postura dos integrantes mais antigos do projeto de desumana e fria, pois, em suas concepções, acreditavam que deveria ser fornecida alguma ajuda material para os sujeitos da comunidade, por meio dos integrantes do projeto. Embora alguns extensionistas buscassem esclarecer que não era função do projeto substituir o papel social do Estado, após uma longa discussão, o grupo de extensionistas decidiu, coletivamente, dialogar com uma moradora, que é liderança da comunidade, para discutir sobre como apoiar essa família naquele momento de maior necessidade.

³ Reunião com o grupo de estudantes extensionistas realizada nas segundas-feiras para dialogar sobre as demandas da comunidade e realização de estudos e aprofundamento teórico acerca das teorias que fundamentam a Educação Popular.

Assim, a moradora, líder comunitária, reuniu algumas mulheres da comunidade para ver como poderiam ajudar essa família que apresentava uma maior necessidade material naquele momento pontual. Os integrantes do PEPASF também participaram dessa reunião em que ficou decidido, coletivamente, pela realização de rifa de um ventilador, em que os moradores da comunidade e os integrantes do projeto se mobilizaram para a venda das referidas rifas e para o sorteio do prêmio. Os recursos oriundos dessa ação forneceram subsídios para ajudar materialmente essa família, solucionando suas necessidades materiais mais urgentes.

Após a conclusão dessa atividade, houve, posteriormente, uma reflexão com o grupo de estudantes acerca do aspecto pedagógico dessa ação, pois a comunidade conseguiu encontrar, de forma coletiva, uma solução possível para aquele problema pontual daquela família, e que, em outros momentos, saberiam como agir para solucionar outras demandas que poderiam surgir na comunidade. Dessa forma, o PEPASF ao dialogar junto à comunidade acerca dessa demanda, propiciou aos moradores da Comunidade Santa Bárbara o exercício da reflexão coletiva, de forma que pudessem caminhar com as próprias pernas, ampliando a percepção desses sujeitos populares acerca do agir coletivo.

Houve outros momentos tensos de discussão coletiva, quando, no grupão, dialogava-se acerca do momento político vivido pelo país na ocasião das eleições presidenciais em 2018. Havia muitos embates de ideias e posicionamentos antagônicos de alguns estudantes em relação às ideias do projeto. Existiu, portanto, entre os estudantes, uma polarização de ideias que ocasionaram tensionamentos durante as reuniões organizativas do projeto e em outros momentos. Alguns estudantes, mesmo participando de um projeto de extensão pautado numa perspectiva teórico-metodológica mais progressista e fundamentado nos pressupostos da Educação Popular, mostravam-se simpáticos a ideias mais conservadoras, defendendo posturas assistencialistas, que iam de encontro à proposta do Projeto, o qual, entre seus objetivos, busca problematizar junto à comunidade as causas das desigualdades sociais que são fruto de uma política de governo excludente e de um modelo econômico capitalista que acentua a pobreza, excluindo cada vez mais os que já vivem uma situação de exclusão.

Houve alguns embates e discordâncias durante esse período, que se refletiram nas ações do Projeto junto à comunidade, em termos de pouca integração entre os extensionistas do grupo que se refletiram nas visitas domiciliares, além da falta de maior envolvimento de certos estudantes nas ações desenvolvidas junto à comunidade. Diante desse fato, surgiram inquietações e questionamentos sobre como as ações e práticas pedagógicas desenvolvidas no Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família-PEPASF entre 2016 e 2020 incidiram sobre o processo formativo dos extensionistas, considerando as contradições,

conflitos e tensionamentos vivenciadas por esses sujeitos no contexto político, social e econômico do nosso país nesse período.

Destaca-se, ainda, o interesse da pesquisadora em contribuir com a produção do conhecimento na área da Educação Popular, especificamente no campo da Extensão Popular, por entender que há necessidade de constante reinvenção, de forma a responder às demandas da atualidade. É dessa maneira que percebemos a importância de analisar criticamente os processos internos desenvolvidos no Projeto de Extensão Popular PEPASF, com base no olhar dos extensionistas, buscando compreender as contradições, inquietações, expectativas, tensionamentos e frustrações vividas no contexto do projeto entre os anos de 2016 e 2020 e o modo como esses fatores se refletiram em seus processos formativos.

Ao iniciar esta pesquisa, buscou-se fazer um levantamento acerca do que vem sendo estudado no âmbito do Projeto PEPASF, para obtenção de um panorama dos conhecimentos que já foram produzidos com base nessa experiência de extensão, para, posteriormente, trazer novas contribuições à temática em estudo.

A princípio, realizou-se uma busca no sentido de fazer um levantamento e análise dos resumos das dissertações e teses produzidas que versam sobre o PEPASF, tendo como recorte o período compreendido entre 2010 e 2020. Nossas fontes foram os resumos disponíveis no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no Repositório Institucional da UFPB - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações. Nosso objetivo era obter um panorama sobre os trabalhos que vêm sendo desenvolvidos no âmbito do PEPASF, no campo da formação acadêmica e da extensão universitária, em específico no campo da Extensão Popular, levando em consideração a temporalidade desses trabalhos, observando os temas em discussão.

Salientamos que, ao construir o estado do conhecimento, devemos observar o tempo e o espaço em que essas pesquisas foram feitas, tendo em vista que as análises devem atentar para as concepções e práticas presentes em determinados contextos sociais, políticos, econômicos e culturais em que foram construídos esses trabalhos.

Dessa forma, nossa busca se iniciou em fevereiro de 2021, por meio da base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), contemplando os trabalhos produzidos nos últimos dez anos. De início, usamos como descritor as palavras “PEPASF”, “Educação” e “Extensão”, de forma que encontramos como resultado as seguintes pesquisas:

Quadro 1: Distribuição das produções investigativas sobre o PEPASF localizadas na base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

Autores	Título	Objetivo Geral	Local	Ano/ Tipo de Pesquisa
Gildecil Alves de Lira	Educação Popular na Promoção da Saúde do Idoso no Contexto Comunitário	Analisar a contribuição da Educação Popular para promoção da saúde do idoso no contexto comunitário, a partir de práticas na extensão universitária.	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Do Sul. Instituto de Geriatria e Gerontologia. Programa de Pós-Graduação em Gerontologia Biomédica	2014 – Tese
Maria Francilene Leite	O Trabalho Em Saúde Junto Ao Sus A Partir Da Experiência Na Extensão Popular: Desafios e Potencialidades	Analisar o trabalho em saúde junto ao SUS a partir da experiência na extensão popular	Universidade Federal da Paraíba -Programa de Pós-Graduação em Modelos de Decisão e Saúde do Centro de Ciências Exatas e da Natureza.	2014 – Dissertação
Betania Maria Vilas Boas Barreto	Formação Universitária e Educação Popular: Convergências com a Espiritualidade a partir de Vivências Estudantis na Extensão	Compreender o significado da espiritualidade nas práticas de formação universitária orientadas pela Educação Popular, numa perspectiva transformadora dos sujeitos e da realidade social	Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba.	2013- Tese
Patricia Serpa de Souza Batista	Ética no Cuidado em Saúde e na Formação Universitária na Perspectiva Da Educação Popular	Analisar a ética nas ações educativas e de cuidado orientadas pela Educação Popular em saúde, com base na experiência dos estudantes do PEPASF e analisar a formação ética de estudantes universitários na perspectiva da Educação Popular em saúde.	Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba.	2012- Tese

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2021)

Ao analisar os resumos dessas pesquisas (teses e dissertação), observamos que as abordagens estudaram temas relacionados às contribuições da EP em áreas distintas. Porém, elas tiveram como foco o Projeto de Extensão PEPASF em sua atuação na Comunidade Maria de Nazaré. Faremos, a seguir, uma síntese das pesquisas realizadas, destacando o objetivo geral que orientou cada uma dessas pesquisas.

Iniciaremos pela tese de Lira (2014), em que a autora buscou investigar as contribuições da Educação Popular para a promoção da saúde do idoso no contexto da Comunidade Maria de Nazaré, no ano de 2014. Segundo Lira (2014), os aspectos importantes evidenciados pela pesquisa foram: o aprendizado do autocuidado, autonomia e empoderamento do idoso no seu contexto familiar e comunitário. Apontando para o aspecto emancipatório do cuidado, a autora

concluiu ainda que o diálogo, como o preconizado pela Educação Popular, demonstrou ser imprescindível para o favorecimento da promoção da Saúde e do envelhecimento ativo.

Ao analisar a tese de Serpa (BATISTA, 2012), observamos que a autora abordou questões relacionadas à ética na formação em saúde. Segundo ela, o estudo possibilitou a confirmação de que a ética na perspectiva da Educação Popular no cuidado em saúde e na formação envolve principalmente a metodologia do diálogo e da problematização da realidade e a preocupação com a justiça social e que apresenta também o vínculo afetivo como estruturante de ações éticas. Concluiu-se, portanto, que o referido estudo contribuiu para a construção de uma ética diferenciada no campo da saúde.

Analizamos também o resumo da dissertação de Maria Francilene Leite (2014) e observamos que foram trazidos aspectos relacionados à abordagem do trabalho em saúde junto ao Sistema Único de Saúde – SUS, a partir da experiência na Extensão Popular. Os resultados dessa pesquisa apontaram que os profissionais egressos da Extensão Popular têm dificuldade de aplicar, no mundo do trabalho, os aprendizados proporcionados pela experiência nessa extensão. No entanto, com base na análise de agrupamento (técnica multivariada para formar grupos a partir de característica de similaridade ou dissimilaridade entre os objetos), a referida autora identificou um grupo de sujeitos que têm mais facilidade de implementar tais aprendizados no trabalho junto ao SUS, percebendo que a Extensão Popular representa um marco significativo na formação dos profissionais de saúde, possuindo um grande potencial para o trabalho junto ao SUS.

Já a tese de Barreto (2013) buscou compreender o significado da espiritualidade nas práticas de formação universitária orientadas pela Educação Popular, numa perspectiva transformadora dos sujeitos e da realidade social. A autora percebeu, por meio dos resultados dessa pesquisa, que a transformação espiritual mais importante decorre do vínculo amoroso que os estudantes desenvolvem com os moradores, as famílias e os movimentos dessa comunidade periférica, constatando a importância e a inovação da proposta teórico-metodológica do PEPASF, sob a perspectiva da Educação Popular, como espaço para a elaboração espiritual dos educandos.

Destacamos que as pesquisas mencionadas foram realizadas com base no Projeto PEPASF, tendo como lócus a Comunidade Maria de Nazaré, localizada no município de João Pessoa, e foram realizadas no período compreendido entre 2010 e 2014. Nessa busca, não identificamos trabalhos desenvolvidos sobre o PEPASF tendo como lócus a realidade da atividade extensionista na Comunidade Santa Bárbara com os seguintes descritores: PEPASF”, “Educação” e “Extensão”.

Assim, continuamos nossa busca no Repositório de Teses e Dissertações da UFPB usando como descritores as palavras “PEPASF”, “Educação” e “Extensão”. Foram encontradas cinco pesquisas, sendo três teses e duas dissertações, apresentadas na tabela a seguir:

Quadro 2: Distribuição das produções investigativas sobre o PEPASF no Repositório de Teses e Dissertações da UFPB

Autores	Título	Objetivo Geral	Local	Ano / Tipo de Publicação
Betania Maria Vilas Boas Barreto	Formação universitária e educação popular: convergências com a espiritualidade a partir de vivências estudantis na extensão	Compreender o significado da espiritualidade nas práticas de formação Universitária orientadas pela educação popular, numa perspectiva transformadora dos Sujeitos e da realidade social	Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba	2013 - Tese
Marízia Oliveira da Silva	Psicologia Humanista e Educação Popular na Atenção Primária à Saúde	Analisar a contribuição da Psicologia Humanista, de Carl Rogers, e da Educação Popular, desenvolvida por Paulo Freire, no âmbito da Atenção Primária à Saúde.	Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba	2013 – Tese
Maria do Socorro Trindade Morais	Educação Popular na Graduação em Medicina: Aprendizados, Desafios e Possibilidades	Compreender os caminhos de incorporação da Educação Popular no curso de Medicina da UFPB, através do estudo da experiência do Módulo Horizontal A1-MHA1, destacando aprendizados, possibilidades e desafios.	Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba	2016 - Tese
Pedro José Santos Carneiro Cruz	Extensão Popular: A Pedagogia da Participação Estudantil em seu Movimento Nacional	Analisar o significado pedagógico da participação estudantil na organização da Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP)	Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba	2010 - Dissertação
Ernande Valentin do Prado	Estamos Construindo uma Catedral: História Oral de Vida de Três Trabalhadoras do Sistema Único de Saúde	Compreender caminhos de aprendizados e de formação do compromisso com o cuidado, voltado para emancipação do outro e a construção de uma sociedade solidária	Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba	2015 – Dissertação

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2021)

Analisando as pesquisas elencadas no quadro em questão, percebemos que elas apresentam como lócus e objeto de estudo contextos diferenciados, apesar de terem sido motivadas pelas experiências vivenciadas no PEPASF.

A pesquisa de Silva (2013) analisou a contribuição da Psicologia Humanista, de Carl Rogers, e da Educação Popular, desenvolvida por Paulo Freire, no âmbito da Atenção Primária à Saúde, tendo como lócus o projeto PEPASF desenvolvido na Comunidade Maria de Nazaré. Segundo a autora, os resultados dessa pesquisa, além de terem evidenciado a possibilidade e a pertinência da utilização conjunta e complementar desses dois referenciais teórico-epistemológicos, apontaram a contribuição de Rogers para o aprimoramento da escuta e do diálogo, ampliando sobremaneira as dimensões subjetivas mais profundas envolvidas no diálogo formulado por Freire. Ao mesmo tempo, a autora mostrou a importância da Educação Popular para o aprimoramento do diálogo na Psicologia Humanista, por ampliar a sua dimensão coletiva e política.

Já a pesquisa de Morais (2016) intencionou compreender os caminhos de incorporação da Educação Popular no curso de Medicina da UFPB, por meio do estudo da experiência do Módulo Horizontal A1-MHA1 (Módulo Horizontal Prático-Integrativo A1)⁴, destacando aprendizados, possibilidades e desafios. Ela também foi motivada pela sua experiência no PEPASF no contexto da Comunidade Maria de Nazaré. Morais (2016) afirma que a análise dos dados revelou que o Módulo tem se constituído como estratégia potente no favorecimento da formação de estudantes na perspectiva crítica, ética e emancipatória, que contribui, entre outros fatores, para o aprendizado do trabalho em grupo, a solução de problemas, além do desenvolvimento de habilidades comunicacionais, interpessoais e de dimensões como responsabilização, compromisso e vínculo entre estudantes, moradores e comunidade, além de revelar os limites no processo de incorporação da EP na graduação.

Cruz (2010), em seu estudo, analisou o significado pedagógico da participação estudantil na organização da Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP). O referido autor aborda sua experiência inicial com a extensão junto ao PEPASF no período em que era desenvolvido na Comunidade Maria de Nazaré. Ele traz essa experiência como uma oportunidade que o levou a fazer parte da organização da ANEPOP e ampliar as trocas de saberes com outras experiências de extensão no contexto nacional. Cruz (2010) concluiu que os resultados da pesquisa permitiram compreender como a participação nesse movimento contribui para a formação estudantil universitária. De acordo com esse autor, por meio dessa pesquisa, foi possível compreender que essa pedagogia político-transformadora da extensão popular tem viabilizado contribuições significativas à formação universitária dos estudantes, uma vez que lhes proporciona vivências e experiências ímpares, as quais não

⁴ Módulo definido como uma unidade didática constituída por um conjunto de conteúdos, de uma ou várias disciplinas, desenvolvido no curso de Medicina da UFPB.

poderiam ser estimuladas em sala de aula, nem mesmo no âmbito dos projetos locais de extensão popular.

Prado (2015) desenvolveu sua pesquisa buscando entender caminhos de aprendizados e de formação do compromisso com o cuidado, voltando-se para emancipação do outro e a construção de uma sociedade solidária. Esse autor faz uma análise da trajetória educativa de algumas trabalhadoras reconhecidas como referências pelos militantes do movimento de Educação Popular em Saúde: Dora, Mafalda e Mara. Ele traz, em determinados momentos, experiências vivenciadas no contexto do PEPASF e a importância dos contatos proporcionados por essa experiência desenvolvida na Comunidade Maria de Nazaré para a formação dos profissionais de saúde. Prado (2015) afirma que essa pesquisa permitiu desvendar e compreender parte das trajetórias educativas dessas três mulheres, e que não apenas a família desempenhou papel fundamental na trajetória de vida dessas mulheres, constituindo o que são hoje, com seu modo de pensar e agir, mas também os grupos aos quais se vincularam: os movimentos sociais e o sistema de ensino formal.

Ao apreciarmos os resumos dessas teses e dissertações, pudemos perceber que o Projeto PEPASF tem inspirado diversos sujeitos a se envolver na pesquisa, no contexto da extensão, buscando compreender como a experiência na extensão popular tem se traduzido em ações concretas nos variados espaços sociais. Diante da relevância desse Projeto e das contribuições que vem trazendo na produção do conhecimento no campo da extensão popular, baseado da experiência de diversos estudantes, professores e outros sujeitos sociais, ao longo de 23 anos de existência, impulsionando a realização de várias pesquisas e ainda considerando as reconfigurações de cenários político-sociais do período entre 2016 e 2020, sentimos a necessidade de reavaliar as práticas pedagógicas do PEPASF. Dessa forma, será possível fazer uma autocrítica no que se fizer necessário e, com base nos achados dessa pesquisa, redirecionar suas ações, a fim de que esse projeto possa continuar contribuindo com a formação dos sujeitos para os quais ele se volta.

Ao analisar os objetivos, o lócus, os resultados e a temporalidade das pesquisas mencionadas, realizadas com base no Projeto PEPASF, observamos que tais pesquisas abordam questões e problemas oriundos dessa experiência vivenciados na realidade da Comunidade Maria de Nazaré, em um cenário político-econômico que difere do contexto e local experienciado pelo PEPASF entre 2016 e 2020.

Destacamos que, desde 2015, o PEPASF passou a desenvolver suas atividades extensionistas em uma outra comunidade, denominada Santa Bárbara, enfrentando, portanto, novas problemáticas e outros desafios, surgidos nas relações vivenciadas em um contexto

diferente da comunidade anterior. Considerando que o referido Projeto de extensão atualmente está sendo desenvolvido em uma outra realidade e em um outro tempo histórico, que trazem consigo outras dificuldades que suscitam inquietações e questionamentos, surgiu o interesse em desenvolver o presente estudo, tendo em vista que a pesquisadora, no exercício da coordenação desse Projeto, tem vivenciado os seus limites, conhecendo também as potencialidades dessa experiência de extensão. Dessa forma, buscou-se entender as novas problemáticas, tensionamentos e movimentos que emergiram nesse novo contexto e nas relações vivenciadas pelos sujeitos do PEPASF.

1.3 O escopo do estudo

A Universidade Federal da Paraíba, objetivando atender aos atuais anseios da sociedade, no que se refere à criação, aplicação e democratização do conhecimento, estabelece como missão a geração e difusão de um saber que possa propiciar o desenvolvimento científico-tecnológico, socioambiental, econômico e cultural por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão, em estreita interação com os poderes públicos, setor produtivo e movimentos sociais, de modo a construir uma sociedade mais justa. Nesse sentido, a Extensão Universitária, na perspectiva da Educação Popular, exerce um papel importante na efetivação desta missão, uma vez que constitui uma ação formadora essencial no processo de construção do conhecimento dos sujeitos envolvidos, num contexto mais humanizado e comprometido com as transformações sociais e com aqueles que vivem em situação de vulnerabilidade social.

A extensão, desenvolvida nos moldes da Educação Popular (EP), coloca a Universidade em contato com sua função vital, que é a de transformar as realidades sociais, contribuindo para a construção de saberes que respondam aos atuais desafios da sociedade, de forma a viabilizar a efetivação de uma sociedade mais justa, entendida aqui como uma sociedade em que a maioria dos cidadãos brasileiros, ou quiçá, todos os brasileiros tenham seus direitos respeitados, em que os sujeitos populares tenham acesso a políticas públicas de qualidade em diversas áreas, mas, principalmente, no contexto da saúde e da Educação, de forma a ter sua dignidade, enquanto cidadãos, garantida. No entanto, é preciso que estejamos sempre nos questionando, refletindo e reavaliando nossas práticas, considerando os desafios, tensões e contradições impostas pelos diversos momentos históricos, para que nosso fazer enquanto Extensão Popular possa responder às questões do nosso tempo.

Para Melo Neto (2014, p. 47), a Extensão Popular precisa transpor os muros institucionais, superando o seu exercício, resumido apenas nas ações de participantes de

determinadas organizações sociais, sobretudo estatais. Portanto, adquire, como trabalho social, a dimensão de exterioridade, abrangendo ações educativas em movimentos sociais e outros instrumentos organizativos da sociedade civil, ou mesmo a partir do Estado. Para este autor, a Extensão Popular se apresenta como trabalho social útil com a intencionalidade de transformação, direcionado aos setores sociais excluídos. A Extensão Popular se realiza no conjunto das tensões de seus participantes em ação e da realidade objetiva.

Entendemos que a extensão universitária pode se tornar um elemento fundamental na formação dos estudantes, especificamente quando desenvolvida tendo como eixo metodológico a perspectiva da Educação Popular, pois coloca o estudante em contato direto com os sujeitos populares, imersos em suas realidades concretas, que, em sua maioria, vivenciam cotidianamente várias formas de exclusão social, levando, portanto, esses estudantes a conhecer o ambiente no qual desenvolverão suas futuras atividades profissionais. Acreditamos que uma prática de extensão pautada num processo de ação-reflexão-ação possa favorecer uma atuação mais consciente e transformadora, corroborando com a busca de caminhos para superação das desigualdades sociais, que vêm se intensificando no contexto político e econômico atual em nosso país.

É preciso considerar que, sempre que se inicia uma nova ação de extensão, há o ingresso de novos estudantes de diversos cursos da UFPB, de forma que a composição do grupo de extensionistas se torna bastante heterogênea, tendo em vista que os sujeitos trazem consigo suas experiências de vida, suas crenças, suas concepções de mundo, que se refletem nas suas ações e relações interpessoais no interior do Projeto. Dessa forma, é observável que parte dos estudantes, ao ingressar no PEPASF, demonstram comprometimento com as suas ações e passam a atuar exercendo seu protagonismo e sua autonomia, de maneira efetiva, contribuindo ativamente nos processos educativos desenvolvidos pelo PEPASF.

No entanto, percebe-se que outros passam pelo Projeto de forma mais superficial, não se envolvendo com tanto afinco com a atividade de extensão, demonstrando, assim, pouco compromisso com as ações desenvolvidas pelo Projeto e com os sujeitos populares, moradores da comunidade. Essa falta de um maior envolvimento, por parte de alguns estudantes, tem causado uma certa inquietação nos demais participantes do grupo, que cobram daqueles uma postura mais atuante, assumindo seu protagonismo estudantil nas práticas educativas desenvolvidas pelo Projeto. Diante desse contexto, durante as reuniões organizativas, cobranças têm sido feitas no grupo em relação a tais estudantes, para que se engajem com mais compromisso no Projeto – fato que tem gerado tensionamentos e conflitos nas reuniões.

Foram vividos diversos momentos de discordâncias entre os estudantes do Projeto, em virtude de vários fatores, a exemplo da falta de compromisso de alguns extensionistas e da visão distorcida do projeto por parte de um número desses sujeitos – percebendo essa ação de extensão como espaço para práticas assistencialistas, principalmente de estudantes que possuíam uma prática religiosa neopentecostal. Surgiram, portanto, divergências em torno de polarização de ideias, por vezes antagônicas, apresentadas por parte de certos estudantes, no que se refere aos fatores políticos, econômicos e sociais vivenciados em nosso país no período delimitado nesse estudo. Tais discordâncias se refletiram nas relações interpessoais dentro do projeto, reverberando em suas ações junto à comunidade.

Durante as reuniões e ações desenvolvidos, alguns estudantes se mostravam mais propensos a ideias progressistas, enquanto outra parte se mostrava inclinada a ideias mais conservadoras, no que se refere a diversas questões, sejam econômicas, de gênero, de raça, entre outras. Essa polarização de ideias se intensificou durante o período eleitoral de 2018, ficando latentes entre os estudantes suas diferentes concepções políticas, o que se refletiu nas relações interpessoais e, conseqüentemente, nas ações do projeto. Tais fatos trouxeram inquietações e questionamentos à Coordenação do Projeto acerca do processo formativo dos estudantes que ingressaram nessa experiência de extensão nesse período.

Tendo em conta que as ações do PEPASF sendo desenvolvidas numa comunidade onde as desigualdades sociais são fortemente visíveis, onde os jovens negros/pobres vivem constantemente processos de discriminação, onde mulheres são vítimas de violência em decorrência do machismo, onde o acesso à saúde e à educação são precários, entre tantos outros aspectos presentes nas comunidades populares, e em particular na Comunidade Santa Bárbara, questionamo-nos sobre como esses estudantes, estando imersos num projeto pautado nos pressupostos teórico-metodológicos da Educação Popular, poderiam se mostrar simpáticos a ideias conservadoras.

Dessa forma, é diante desses questionamentos e inquietações que surge o interesse da pesquisadora em compreender como as ações do projeto se refletiram no processo formativo dos estudantes durante aquele período. Em decorrência desses fatos, ocorridos no âmbito do Projeto PEPASF, formulamos o seguinte problema de pesquisa: Como as ações e práticas pedagógicas desenvolvidas no Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (PEPASF), entre 2016 e 2020, repercutiram sobre o processo de formação dos estudantes extensionistas?

Esta pesquisa parte da hipótese segundo a qual as ações e práticas desenvolvidas no PEPASF, no período 2016-2020, reverberaram na formação dos estudantes extensionistas de

forma ambivalente: contribuindo com a formação acadêmico-profissional deles, mas também deixando lacunas do ponto de vista da sua formação crítica.

Dessa forma, como objetivo geral, propusemos-nos a buscar compreender como as ações e práticas pedagógicas desenvolvidas no Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família-PEPASF, entre 2016 e 2020, repercutiram sobre o processo de formação dos estudantes extensionistas. Como objetivos específicos pretendemos: realçar as bases da Educação Popular e da Extensão Popular; descrever os marcos originários e de implementação do PEPASF; investigar as tensões e conflitos entre os sujeitos extensionistas do PEPASF em função de concepções valorativas distintas; e averiguar a avaliação dos extensionistas sobre o desenvolvimento do PEPASF.

1.4 Considerações metodológicas

A pesquisa é de natureza qualitativa, pois privilegia a dimensão subjetiva no levantamento e tratamento do material empírico; o estudo é de caráter descritivo. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 48), na pesquisa qualitativa do tipo descritiva, “os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens, onde os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação”. Nesse tipo de pesquisa, na busca de elucidar o objeto, os pesquisadores qualitativos não limitam as páginas que contêm as narrativas; porém, tentam analisar os dados, respeitando o formato original dos registros que foram transcritos (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Para a coleta de dados, inicialmente, encaminhamos doze convites aos ex-extensionistas que participaram do PEPASF entre 2016 e 2020, por meio do aplicativo de WhatsApp, convidando-os para participar dessa pesquisa. O convite contou com um breve texto, apresentando a temática em estudo, explicitando o tipo de entrevista a ser aplicada, bem como os objetivos geral e específicos do estudo. No final do texto que foi encaminhado, havia um *link* para confirmação de participação do estudante na entrevista semiestruturada, que foi previamente elaborado por meio de um formulário criado no Google Forms.

Ao acessar o *link*, os estudantes foram direcionados para o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e, após a confirmação de participação, responderam questões com informações referentes aos seus contatos de *e-mail*, telefone, dia e horário disponíveis para participar da entrevista semiestruturada, além da disponibilidade de acesso à internet, bem como ao aplicativo Google Meet, para participação nesta pesquisa. Dos convites

enviados, recebemos confirmação de participação de seis extensionistas que demonstraram interesse em participar deste estudo.

Após a confirmação dos estudantes que se propuseram a participar da pesquisa, foi realizado um agendamento prévio com esses sujeitos, sendo enviado, por meio de WhatsApp, a data, o horário e o *link* da reunião, gerado por meio do Google Meet, para participação na entrevista semiestruturada, que foi realizada posteriormente.

Portanto, para coletar os dados, foram realizadas as entrevistas durante o mês de maio de 2021, por meio da Plataforma Google Meet, que se deu no formato on-line e de forma síncrona, em virtude do isolamento social provocado pelo contexto pandêmico causado pelo vírus SARS-CoV-2. Sendo assim, realizamos as entrevistas entre os dias 13 e 20 de maio de 2021, que tiveram um tempo de duração que variaram entre 37 minutos e 1h 57min. Especificamos a seguir a data e o tempo de duração de cada entrevista realizada:

- 1ª Entrevista - data: 13/05/2021, duração: 37min e 02seg;
- 2ª Entrevista - data: 14/05/2021, duração: 51min 37seg;
- 3ª Entrevista - data: 16/05 /2021, duração: 1h22min 15seg;
- 4ª Entrevista - data: 17/05/2021, duração: 1h57min e 02seg;
- 5ª Entrevista - data: 18/05/2021, duração: 56min e 45seg;
- 6ª Entrevista - data: 20/05/2021, duração: 1h26min e 39seg.

Portanto, para a participação nas entrevistas, contamos com o envolvimento de seis extensionistas que estiveram investidos nas ações de extensão universitária do Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família – PEPASF. Tivemos como critério de inclusão a participação de sujeitos que integraram o projeto no período compreendido entre 2016 e 2020, e que concluíram a vigência na qual estiveram envolvidos. A formação dos sujeitos da pesquisa contempla os seguintes cursos de graduação: Fisioterapia (3), Psicopedagogia (01), Administração (01) e Serviço Social (01). Os critérios para a escolha dos entrevistados levaram em consideração o período de participação desses sujeitos no PEPASF (2016-2020) e a disponibilidade deles em participar da pesquisa, tendo em vista que a maioria já atua profissionalmente, de forma que poderiam ter outros compromissos que impedissem sua participação na pesquisa.

Conforme orientação do Comitê de Ética em Pesquisa, a fim de preservar a identidade dos entrevistados e visando ao anonimato desses sujeitos, atribuímos aos participantes nomes

fictícios, identificando-os com nomes de flores, denominando-os de: Begônia, Azaleia, Crisântemo, Rosa, Antúrio e Camélia.

O roteiro de entrevista semiestruturada contou com oito questões abertas, contemplando perguntas referentes à participação desses sujeitos nas ações e práticas desenvolvidas no PEPASF no período compreendido entre 2016 e 2020, buscando elucidar como essa prática extensionista na perspectiva da Educação Popular incidiu sobre a formação crítica desses sujeitos.⁵

O roteiro de entrevista semiestruturada serviu apenas como guia para o diálogo com os entrevistados e se mostrou como instrumento em potencial para a apreensão das descobertas em profundidade pretendidas neste estudo. Esse roteiro foi utilizado para estimular a fala do entrevistado, sendo usado com flexibilidade, respeitando a liberdade de expressão dos sujeitos da pesquisa.

Para análise do material empírico, usamos a técnica da análise do conteúdo temático-categorial de Bardin (2011), elegendo conceitos e categorias que surgiram com as observações e as respostas apresentadas pelos estudantes extensionistas durante a realização das entrevistas semiestruturadas. Segundo Bardin (2011), a análise de conteúdo diz respeito a:

Um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produções/recepção destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 48)

Para Bardin (2011), “por detrás do discurso aparente, geralmente simbólico e polissêmico, esconde um sentido que convém desvendar” (BARDIN, 2011, p. 14). A autora explica que as diferentes fases de análise de conteúdo se organizam em três momentos, a saber: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados obtidos na interpretação.

Na operacionalização da pesquisa, iniciamos a fase da pré-análise fazendo a transcrição das narrativas dos estudantes que foi realizada de forma manual; em seguida, foram transformadas em textos escritos. Posteriormente, foram realizadas várias leituras flutuantes das entrevistas semiestruturadas, buscando elaborar as primeiras hipóteses no processo de análise, atentando para os destaques e os recortes do texto, ou seja, os indicadores presentes nas respostas dos entrevistados para cada pergunta, considerando os objetivos da pesquisa. Em um segundo momento, realizamos a exploração do material, codificando as respostas dos

⁵ O roteiro das entrevistas está disponível nos apêndices.

entrevistados em unidades de registro e em unidades de contexto, elegendo, em seguida, as subcategorias e as categorias iniciais.⁶

Assim, como resultado da sistematização dos dados, que foram organizados em quadros, chegamos às seguintes categorias finais: PEPASF no contexto da crise brasileira (2016-2020); PEPASF como espaço de formação crítico-política; Contribuição do PEPASF para a formação acadêmica e profissional; Percalços do PESPAF; Alternativas para superar dificuldades internas no PEPASF. Neste sentido, ressaltamos que essas categorias serão os tópicos a partir dos quais o capítulo empírico será desenvolvido.

Quanto ao tratamento dos resultados obtidos na interpretação, esse foi o momento para fazer inferências e interpretações extraídas com base nos dizeres dos entrevistados e da categorização escolhida.

Partindo do pressuposto de que as experiências dos extensionistas pesquisados estão intercruzadas com seus diferentes contextos situacionais nos quais estão inseridos, acreditamos que a realização da entrevista semiestruturada elucidou elementos importantes revelados por meio das falas dos entrevistados, que foram provocadas pelos questionamentos previamente elaborados e lançados no decorrer da realização da entrevista semiestruturada.

Acredita-se que esse tipo de análise ajudou na construção de uma reflexão mais crítica acerca das respostas das entrevistas e seus significados explícitos ou ocultos, possibilitando a compreensão em categorias conceituais, transformando os achados descritivos em conhecimentos interpretativos acerca dos sujeitos sociais pesquisados.

1.5 Estrutura da dissertação

A dissertação está organizada em cinco capítulos, incluindo esta introdução e as considerações finais. No capítulo 2, intitulado “O Brasil Pós-2016: Impactos na Sociedade e Percalços na Educação”, tratamos de apresentar os fatores e atores que contribuíram para a efetivação do Golpe de Estado em 2016 e seus impactos para a sociedade brasileira como um todo; em especial, para a Educação, mostrando as principais consequências desse fato histórico que ocasionou percalços no âmbito da Educação em nosso país e, conseqüentemente, no contexto da Extensão Universitária e, especificamente, no âmbito do projeto de extensão PEPASF.

⁶ No que se refere à análise de conteúdo temático-categorial, ver nos apêndices um exemplo de entrevista analisada.

Posteriormente, no terceiro capítulo, o qual denominamos “Educação Popular e Extensão Popular: Enfoques, Caminhos e Desafios”, buscamos fazer um passeio pelas perspectivas clássicas e contemporâneas da Educação Popular no Brasil, apresentando em seguida um breve histórico da Educação Popular no contexto brasileiro, contemplando as teorias que fundamentam a Extensão Universitária, aprofundando os pressupostos teórico-metodológicos da Extensão Popular. Concluímos esse capítulo trazendo os princípios que norteiam o trabalho em Educação Popular.

Em seguida, no capítulo 4, denominado “O PEPASF no Contexto da Comunidade Santa Bárbara: Trajetória, Metodologia e Frentes de Atuação”, detalhamos as ações desenvolvidas pelo projeto de extensão PEPASF no âmbito da comunidade Santa Bárbara, refletindo os acontecimentos mais relevantes que marcaram a transição do projeto da Comunidade Maria de Nazaré para a Comunidade Santa Bárbara, apresentando os principais desafios enfrentados pelo projeto entre 2016 e 2020.

Por fim, no quinto capítulo, trazemos os resultados da pesquisa empírica, realizada por meio da análise de conteúdo temático-categorial, apresentando os relatos dos sujeitos entrevistados que, em suas falas, comprovaram nossa hipótese inicial de que as ações e práticas pedagógicas desenvolvidas no Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família-PEPASF, entre 2016 e 2020, incidiram sobre o processo de formação desses extensionistas.

CAPÍTULO 2 – O BRASIL PÓS-2016: IMPACTOS NA SOCIEDADE E PERCALÇOS NA EDUCAÇÃO

2.1 Fatores e atores que levaram ao Golpe de 2016

Para dialogarmos sobre as dificuldades vivenciadas no PEPASF no período pós-golpe de 2016 e seus impactos na vida dos sujeitos populares, nas relações interpessoais dos sujeitos extensionistas e no desenvolvimento das ações do projeto, é importante compreendermos os principais aspectos que levaram ao golpe de 2016 e como esse fato histórico trouxe consequências para a população mais pobre do nosso país.

Esclarecemos que definimos neste texto o processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff como um golpe de Estado, por entendermos que não houve provas legais contra ela. Portanto, concordamos com a tese do golpe. Dessa forma, as razões pelas quais definimos o *impeachment* da Presidenta Dilma como “Golpe de 2016” serão expostas ao longo deste capítulo.

Para melhor compreendermos o Golpe de 2016, perpetrado contra a Presidenta Dilma, e que reverberou em diversos setores da sociedade brasileira, especificamente no âmbito da Educação e das universidades federais, será necessário fazermos uma retrospectiva dos fatos que o antecederam e como eles foram intencionalmente orquestrados, culminando com a queda da Presidenta Dilma e a chegada de Michel Temer à Presidência da República. Será realizada uma reflexão crítica acerca de como esse acontecimento histórico desestruturou diversos setores da sociedade brasileira, especificamente a Educação, refletindo-se em vários espaços no âmbito das universidades públicas, impactando diretamente nas ações de ensino, pesquisa e, conseqüentemente, a extensão universitária.

O golpe parlamentar contra a Presidenta Dilma Rousseff, para além das informações distorcidas veiculadas pela mídia, contou com a cumplicidade de um judiciário com características de um poder conservador, apoiado por uma legislação ambígua, a qual dependendo da forma como é manipulada, pode favorecer interesses escusos, de uma determinada classe, que intencione manter seus privilégios e sua hegemonia. Assim, o Golpe de 2016, que vinha sendo desenhado desde 2013, contou ainda com o apoio de políticos (com uma ala evangélica neopentecostal-conservadora) e empresários que não admitiram abrir mão de seus privilégios e de seus lucros abusivos, trazendo em seu discurso teatral uma indignação contra a corrupção, da qual eles são parte integrante, demonstrando uma preocupação aparente com a dignidade e liberdade humanas. Por outro lado, parte da classe trabalhadora, convencida pela mídia e sofrendo as consequências da crise econômica, posicionou-se a favor do

impeachment, colocando-se em defesa dos interesses da elite, sem compreender os fatores intrínsecos à luta de classes, comprometendo assim a sua própria sobrevivência.

Ao se revestir do discurso contra a corrupção para perpetrar o Golpe, seus personagens omitem que a corrupção não é característica exclusiva do Estado e que ela tem sido um elemento central no capitalismo, que se mantém com base em relações de exploração dos sujeitos sociais para atingir seu fim único: a acumulação de bens e riquezas a custa do esmagamento da classe trabalhadora. Esquecem-se de mencionar ainda que toda sociedade é passível de corrupção, desde as pequenas corrupções cotidianas até os acordos dos mais altos escalões das grandes empresas, enraizando-se pelas estruturas políticas do nosso país (LOMBARDI; LIMA, 2017).

Entre os fatores preponderantes para o desfecho do golpe, destacamos a crescente onda conservadora evangélica, presente na bancada congressista, e alguns elementos fundamentais do contexto. Dentre esses elementos, encontra-se o percurso político institucional das igrejas católica e evangélica no sentido de conquistar eleitores entre os fiéis da igreja, com o discurso apelativo de “estarem em defesa da moral e dos bons costumes”, com as enfáticas premissas de que católico vota em católico e evangélico vota em evangélico.

Elenca-se ainda o aumento do número de evangélicos no país e a criação de partidos políticos neopentecostais, como o partido "Republicanos", criado pela Igreja Universal do Reino de Deus, o qual, inicialmente, era chamado de Partido Municipalista Renovador (PMR) e, posteriormente, por sugestão do então vice-presidente da República, José Alencar, no ano de 2019, mudou para Partido Republicano. Mencionamos ainda o “Partido Social Cristão (PSC)”, ligado à Assembléia de Deus. Destacamos que essas duas igrejas compõem 42% do Congresso Nacional brasileiro (BARREIRA, 2019, p. 63).

Nessa direção, a Frente Parlamentar Evangélica se institucionalizou em 2003 como importante força política, fortalecendo suas pautas e aumentando a pressão contra o governo petista. Essa pressão se intensifica quando o Presidente Lula assina o Terceiro Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3), que propunha pautas como: descriminalização do aborto; proibição símbolos religiosos em prédios estatais; permissão do casamento civil; a adoção de crianças por membros LGBTQ, entre outras pautas. Esse debate ficou ainda mais acirrado nas eleições de 2010, vindo à tona fortes embates relativos a questões como “ideologia de gênero” e a “destruição da família”.

Apesar das tensões acerca dessas temáticas, ao ganhar as eleições, a Presidenta Dilma Rousseff manteve o diálogo, efetivando alguns acordos, junto às lideranças da Frente Parlamentar Evangélica e à Frente Parlamentar católica. Esse diálogo se manteve por meio de Gilberto Carvalho, que ocupou o cargo de ministro-chefe da Secretaria Geral da Presidência.

Porém, com a exoneração de Gilberto Carvalho de ministro-chefe da Secretaria Geral da Presidência, em fevereiro de 2015, que fazia uma “ponte” nesse diálogo entre o governo e os movimentos sociais, Dilma enfraqueceu a sua interlocução com os grupos religiosos conservadores, intensificando ainda mais os embates entre a bancada evangélica e o governo, o que, entre outros fatores, culminaria mais tarde no golpe parlamentar, contando com o apoio em massa da Frente Parlamentar, que defendia seus interesses ao apoiar o golpe. Nas palavras de Barreira (2017, p. 69):

Esse contexto mais amplo apresentou facetas mais específicas nos dias que abrigaram o conluio em prol do golpe parlamentar. Cinco dias antes da votação do “impeachment” na Câmara dos Deputados, o PRB – ligado à Igreja Universal do Reino de Deus - entregou o ministério que tinha e, em bloco, com desfaçatez, votou em bloco a favor do golpe; ademais, aceitou, em conchavos aparentemente nada republicanos dos bastidores, a oferta do Vice-Presidente Michel Temer para assumir a pasta da Ciência e Tecnologia em seu futuro governo. Logo, não foi à toa que 84% dos deputados da FPE aprovaram o golpe, bem acima dos 72% da Câmara dos Deputados e muito próximo dos 73% da Frente Parlamentar Católica (BARREIRA, 2017, p. 69).

Prosseguindo com os fatos e as representações institucionais que faziam parte do ardiloso processo de construção e efetivação do golpe, encontramos as emissoras de TV, as quais, por meio do seu espetáculo midiático no período que antecedeu à votação do *impeachment*, tiveram acesso às conversas entre a então presidenta Dilma e o ex-presidente Lula, grampeadas irregularmente pelo “juiz da Lava Jato”, que também tinha seus interesses, divulgando-as amplamente com um discurso tendencioso e acusatório.

Essa mesma mídia, juntamente com o “juiz da Lava Jato”, na medida em que se aproximam as eleições de 2018, divulga imagens da falsa “condução coercitiva” de Lula, produzidas pela Polícia Federal, evidenciando as intenções de impedir a candidatura do ex-Presidente Lula às eleições de 2018, tendo em vista que esse era o candidato que liderava as pesquisas nesse período. O Jornal Nacional (Rede Globo) foi o principal instrumento de campanha da direita conservadora, quando, no dia 5 de março de 2016, transmitiu uma edição histórica desse jornal, nada menos que quarenta minutos dedicados ao massacre de Lula, principal líder popular do país depois de Getúlio Vargas (LOPES, 2016).

É perceptível que era preciso unir forças para afastar o principal candidato da esquerda brasileira das eleições, e o juiz Sérgio Moro apertou o cerco contra Lula, cumprindo bem sua tarefa de tirá-lo das eleições de 2018 (LOMBARDI; LIMA, 2017). O apoio da mídia foi fundamental para concretizar o golpe. Para melhor entender o seu papel nesse processo, faz-se necessário ter a compreensão de que ela sobrevive da venda de notícias, sendo representante das

várias frações do capital. Portanto, sua atuação se dá no sentido de legitimar as notícias veiculadas para manter a hegemonia do poder do capital que produz miséria e coloca a “ralé”, usando as palavras de Jessé Souza, na defesa dos seus interesses. Conforme Jessé Souza (2015):

A corrupção e sua vagueza conceitual é sempre o mote que galvaniza a solidariedade “emocional” das classes médias, que se imaginam moralmente superiores às outras classes, e confere respeitabilidade moral e política a esses assaltos à soberania popular. [...]a corrupção, definida seletiva e arbitrariamente, é a única forma de transformar os interesses mais privados em supostos interesses universais. A imprensa é fundamental neste processo, posto que é necessário “legitimar” o assalto ao princípio da soberania popular como única fonte que permite vincular legalidade e legitimidade do regime democrático e representativo (SOUZA, J., 2015, p. 257).

Segundo Jessé Souza (2015), a elite financeira também realiza corrupção, pois, sendo os donos do dinheiro, compram os políticos para que representem os interesses dessa classe. Estes, por sua vez, dão continuidade a uma teia de corrupção. Ambos se utilizaram da classe média para legitimar o golpe, em que se incluíram os jornalistas que, por meio de matérias jornalísticas sensacionalistas, legitimaram os interesses da elite financeira, passando a ideia de que a corrupção está apenas na política, quando, de fato, a corrupção se encontra em todos os partidos políticos e organizações.

Xéu (2016) pontua que a elite brasileira sempre se posicionou contra as decisões governamentais que favoreceram as classes populares, como facilidades para entrar em uma universidade, ter acesso ao sistema público de saúde (SUS), programas como o bolsa família e o Minha Casa Minha Vida, o Programa Mais Médicos, que por certo esvaziou, juntamente com o SUS, os consultórios médicos particulares, todos eles dominados por uma elite burguesa capitalista. Essa elite instiga, por meio dos meios de comunicação, o ódio da classe média aos pobres. Esta, por sua vez, ao ver o filho da empregada doméstica frequentar a mesma universidade que o filho da patroa, demonstra um certo incômodo, pois tem medo de empobrecer e deseja, a qualquer custo, ascender socialmente, ou “parecer rica”.

Não apenas a classe média, mas frações da classe trabalhadora, as quais conseguiram agregar conhecimento ao seu capital cultural e lograram êxito conquistando um espaço melhor no mercado de trabalho competitivo, também procuram distanciar-se da ralé, convencidos por esse discurso midiático fascista de ódio aos pobres e ao projeto dos governos progressistas. É nesse contexto que, conforme Souza (2017), a elite do atraso construiu a esfera midiática adequada a seus fins:

O trabalho midiático de criminalização da esquerda e da própria ideia de igualdade foi aqui o ponto principal por essa arregimentação de setores expressivos das próprias classes populares e não apenas do seu público cativo da classe média. A reconquista dessa classe vai ser o principal desafio de qualquer discurso que contemple a igualdade social na nova quadra histórica. Parte dela tende a ser cooptada pelo discurso de estigmatização dos pobres, a mais longeva das tradições brasileiras. Certamente, existem também nichos importantes, tanto na classe trabalhadora quanto na própria classe média, que não refletem esse ódio de classe aos mais frágeis (SOUZA, J., 2017, p. 61).

Diante do exposto, é perceptível o espaço que a mídia ocupa nas sociedades contemporâneas, tendo em vista que ela atravessa diferentes esferas da atividade e do cotidiano dos sujeitos das mais diversas classes sociais. A mídia, que se mantém do capital financeiro que a sustenta, veicula informações que podem representar os interesses de determinado segmento. Desse modo, a política não existe sem a mídia para veicular as notícias que ela deseja, a fim de construir simbolicamente os significados que a elite quer que façam parte do imaginário das massas populares. Sem acesso a outras formas de informação mais confiáveis, essas massas são facilmente manipuladas e cooptadas, entrando na defesa dos interesses desses grupos que massacram os populares, em especial, a classe trabalhadora.

Ainda no que se refere ao golpe, Saviani (2016) pontua acerca de como esse fato ocorrido no Brasil, em 31 de agosto de 2016, mediante o qual o Senado Federal destituiu Dilma Roussef da presidência da República, desrespeitando a Constituição, ao depor uma presidenta que não cometeu crime algum, quebrou a institucionalidade democrática, tendo em vista que a Presidenta Dilma Roussef prestou seu depoimento, respondendo a todas as perguntas dos senadores, esclarecendo todos os fatos e provando tecnicamente a inexistência do crime de responsabilidade a ela imputado. Saviani (2016) esclarece ainda que, sem crime, a presidenta, na vigência do regime democrático, só poderia ser julgada pelo próprio povo no exercício de sua soberania. Estamos, portanto, diante de um golpe arquitetado com desfaçatez e a serviço do capital financeiro, apoiado por um conluio de políticos, empresários e jornalistas (mídia) corruptos que se revestiram do discurso “anti-corrupção” para usurpar a democracia brasileira, de forma vergonhosa, idiotizando milhões de brasileiros (SAVIANI, 2016).

2.2 Partido dos Trabalhadores - PT: equívocos e contradições que contribuíram para o Golpe de 2016

A grave crise política e econômica na qual o nosso país se encontra mergulhado é resultado de inúmeros fatores. Eles incluem a crise capitalista mundial, ou seja, de uma crise orgânica e geral do capitalismo, cujo momento principal ocorreu em 2008, com impactos que

atingiram diversos continentes, até a América Latina e o Brasil, refletindo em diversas áreas e contextos. Porém, especialmente nas questões de ordem política, aqui no Brasil, podemos destacar o acontecimento do golpe de 2016 (MANCEBO, 2017).

Outros fatores também foram relevantes para que esse fato político se concretizasse. Dentre esses fatores, não podemos deixar de mencionar os erros cometidos pelo Partido dos trabalhadores (PT), principalmente quando esteve no exercício do governo.

Iniciamos nossa reflexão passando pela questão referente ao afastamento do PT das suas bases e das relações com os movimentos sociais, segmentos que o elegeram, deixando que o Parlamento se tornasse seu lócus principal de atuação, esquecendo-se da agenda dos seus representados e de se empenhar na busca por caminhos que pudessem favorecer condições políticas para as mudanças sociais no Brasil. Assim, em sua trajetória eleitoral, o PT estabeleceu alianças com partidos de centro e de direita, assumindo agendas que se distanciaram bastante do objetivo inicial do partido, o qual pode ser identificado nos seus documentos e resoluções, aprovados desde a sua fundação no início da década de 1980. A carta de princípios do PT, escrita pela Comissão Nacional Provisória, em 1º de Maio de 1979, afirma que o PT não aceitaria em seu interior representantes da classe exploradora:

Ao anunciar que seu objetivo é organizar politicamente os trabalhadores urbanos e os trabalhadores rurais, o PT se declara aberto à participação de todas as camadas assalariadas do país. Repudiando toda forma de manipulação política das massas exploradas, incluindo, sobretudo as manipulações próprias do regime pré-64, o PT recusa-se a aceitar em seu interior, representantes das classes exploradoras. Vale dizer, o Partido dos Trabalhadores é um partido sem patrões! (CARTA DE PRINCÍPIOS DO PARTIDO POLÍTICO DOS TRABALHADORES, [s.d.]

É fato que alianças são necessárias para se chegar ao governo, como também para conseguir governar. No entanto, ao estabelecer alianças com partidos de centro e de direita, recebendo apoio de partidos de linhas mais conservadoras e tendo representantes do capital financeiro compondo o seu governo, o PT demonstrou ter se afastado das concepções e dos princípios iniciais do seu programa, promovendo um desgaste político sem igual, traindo, de certa forma, seus eleitores.

É relevante refletir sobre o apoio do PT a Dilma Roussef nas eleições de 2010, tendo em vista que tal escolha se traduziu em consequências gravíssimas para o partido, considerando sua inexperiência política que se refletiu em suas decisões, principalmente no segundo mandato, demonstrando claramente sua inabilidade para lidar com a crise política. Outro acontecimento relevante foi o fato de a Presidenta eleita para o segundo mandato não ter cumprido com suas

promessas de campanha, desenvolvendo uma política econômica de austeridade fiscal e neoliberal, ocasionando grande afastamento nas relações com os movimentos sociais e as massas populares.

O governo Dilma foi permeado por erros políticos e técnicos, dentre os quais podemos destacar aqui a aliança com o PMDB, tendo confiado demasiadamente neste partido, delegando-lhe muito poder durante o seu segundo mandato. Destacamos ainda a escolha equivocada de Michel Temer para vice-presidente e a escolha da equipe que compôs os ministérios. Chamamos a atenção para o fato de que a equipe do governo Dilma contou com ministros da bancada evangélica, fortalecendo os grupos neopentecostais. Tal escolha possibilitou que que esses grupos crescessem politicamente, ocupando cada vez mais espaços, trazendo o elemento religioso de forma muito contundente para o centro do campo político, misturando, assim, questões políticas com questões religiosas.

Isso contribuiu para a construção do atual cenário político conservador no Brasil, em que as igrejas se transformaram em autênticos palanques eleitorais e em um espaço propício para a manipulação de eleitores por meio da fé desses sujeitos, fazendo emergir uma agenda conservadora, preconceituosa e fascista. Dessa maneira, preparou-se o campo para a efetivação dos interesses ultraliberais e do capital financeiro, também representados por essas igrejas neopentecostais que se transformaram em um negócio rentável. Resaltamos, como exemplo, a ascensão meteórica do império religioso de Edir Macedo, da Igreja Universal do Reino de Deus, e Silas Malafaia, da Assembleia de Deus.

Portanto, esses segmentos que se utilizam das igrejas como instrumento de dominação e opressão, e que trazem à baila agendas pautadas em um fundamentalismo religioso que possui uma intencionalidade política bem definida, encontraram na candidatura de Jair Bolsonaro a possibilidade para se utilizar do parlamento para concretização dos seus projetos, trazendo como pretexto o combate à “doutrinação marxista”. Conforme Malta *et al.* (2020):

Com a eleição de Jair Bolsonaro, desencadeia-se uma grande ofensiva contra o pensamento crítico em todas as suas manifestações (nas escolas, nas universidades). Com o pretexto de acabar com a “doutrinação marxista-gramscista”, se inculca uma volta às trevas onde pondera o obscurantismo: a terra é plana (anti-ciência), um fundamentalismo religioso cuja pretensão é a formação homogênea de uma geração apática e submissa (MALTA *et al.*, 2020, p. 131).

Diante do exposto e considerando os desafios vivenciados pelos governos petistas desde as mobilizações de junho de 2013, passando pela gestão problemática do governo Dilma

Roussef em seu segundo mandato, tendo como agravante um cenário internacional desfavorável, com uma forte crise nos países centrais, impactando fortemente o Brasil, tornou-se inevitável o desgaste da Presidenta Dilma. Neste sentido, tais acontecimentos contribuíram para o desfecho do golpe parlamentar midiático, apoiado pela Operação Lava-Jato, seguido pela instabilidade do governo ilegítimo de Michel Temer e culminando com a vitória de Jair Bolsonaro nas eleições de 2018.

Os equívocos do PT não se restringem ao período do governo de Dilma, tendo em vista que o governo Lula também cometeu erros. No âmbito da Educação, durante seu governo, Lula alimentou o capital financeiro, enxertando dinheiro público em universidades privadas por meio do redimensionamento do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e da generalização das isenções fiscais, previdenciárias e de renúncia fiscal por meio do Programa Universidade para Todos – PROUNI (BRASIL, 2005), cobertos com fundo público (MANCEBO, 2017). Embora tenha ampliado o acesso à Educação Superior, tal investimento também contribuiu para a formação de sujeitos acríticos, por meio de instituições privadas, as quais, muitas vezes, têm como base de sua formação superior uma prática pedagógica eminentemente tecnicista, permeada por uma ideologia produtivista, com ideais conservadores, que, em longo prazo, influenciaram no resultado das eleições de 2018.

Outro ponto relevante é que, apesar de ter uma pauta progressista, Lula manteve em seu governo a desregulamentação e mercadorização, preservando assim as reformas promovidas por Fernando Henrique Cardoso e aprofundando outras como a reforma da previdência e o estatuto do servidor público, além de não somar esforços para quebrar a espinha dorsal do neoliberalismo, degradando os mecanismos democráticos (MALTA *et al.*, 2020). Somados a esses fatos, os escândalos de corrupção que permearam o primeiro governo Lula, a exemplo do Mensalão, cujo julgamento foi sucedido por outro escândalo de corrupção na Petrobras: o Petrolão.

Tais fatores, entre outros, levaram ao descrédito da política brasileira e dos partidos como um todo, mas, em especial, do PT, que estava no poder executivo federal desde 2003. Isso gerou na população, nas duas últimas eleições, o desejo por opções vindas (aparentemente) de fora do sistema político, ou, de maneira mais radical, contrárias a ele. Um exemplo disso foi a candidatura de Jair Bolsonaro, em 2018, que se apresentou como alguém crítico da “velha política” e admirador do regime militar, trazendo o discurso de combate à corrupção e da defesa da “moral e dos bons costumes” (ALMEIDA, 2019).

Apesar de reconhecer os inúmeros avanços alcançados pelo PT, no período do Governo Lula, com programas que provocaram mudanças no âmbito social, com implementação de

políticas de combate à pobreza e de Assistência Social, como o Programa Fome Zero, o Programa Bolsa Família (PBF) e o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), não podemos deixar de reconhecer as falhas cometidas por esse partido.

O governo da presidenta Dilma Rousseff (2011-2016) foi marcado por sérios problemas que criaram as condições para a efetivação do golpe, mesmo considerando que esse governo teve início sofrendo os efeitos negativos da crise financeira internacional de 2007- 2008. Assim, diante da crise econômica, que se deu desde 2014, houve no Brasil um forte comprometimento das políticas de transferência de renda e de crédito para setores de mais baixa renda. Houve também uma redução das bolsas integrais de educação, a exemplo do Programa Universidade Para Todos - PROUNI, e um aumento do endividamento e da inadimplência relativos ao Fundo de Financiamento Estudantil – FIES, além da desvalorização do salário mínimo e do aumento do desemprego (MORAES, 2019).

Dentre os equívocos cometidos por Dilma Rousseff, destacamos a abertura de espaço em seu governo para o fortalecimento da direita, colocando durante sua gestão o Ministro Joaquim Levy no Ministério da Fazenda, um dos principais representantes dos interesses da classe dominante, adotando, ainda, durante o seu governo, uma política econômica de participação da iniciativa privada em diversas obras do setor público (MORAES, 2019).

O governo do PT cometeu erros graves, fazendo escolhas políticas que o distanciou da classe trabalhadora, beneficiando o capital especulativo por meio do tripé macroeconômico, da facilitação do crédito e do fortalecimento dos fundos de pensão, além de fazer alianças com grupos conservadores, sem romper com políticas neoliberais, de cunho privatizante (MORAES, 2019). Esse afastamento gerou grandes insatisfações que, juntando-se a outras pautas e desafios vivenciados pelo povo brasileiro, foram desenhadas em diversos estados e ganharam corpo nas manifestações que ocorreram em junho de 2013 (MORAES, 2019).

Essas manifestações se iniciaram em 02 de junho de 2013, quando Fernando Haddad (PT) e Geraldo Alckmin (PSDB), respectivamente prefeito e governador de São Paulo, anunciaram o aumento de 20 centavos para ônibus, trens e metrô da cidade de São Paulo. Diante da insatisfação com a alta dos preços dos transportes coletivos, foi marcada a primeira manifestação pelo Movimento Passe Livre (MPL) para 06 de junho daquele ano. Compareceram a essa movimentação entre duas e três mil pessoas, em sua maioria jovens, contando com a presença de partidos de esquerda (Partido Socialismo e Liberdade – PSOL e Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado - PSTU), o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST) e trabalhadores do metrô (MORAES, 2019). Essas manifestações ganharam força e se difundiram em vários estados, a exemplo do Rio de Janeiro e Santa Catarina, sendo

incorporadas a esse movimento outras pautas de insatisfações oriundas de extremos diferentes (SINGER, 2013).

Segundo Singer (2013), apareceu de imediato o viés progressista nas manifestações de 2013, que poderiam prenunciar um novo ciclo de lutas dos trabalhadores, como o que tinha se iniciado em 1978 e vigorou até o final da década de 1980. Para esse autor, surgiu também nesse movimento a vertente de direita, que pretendeu desencadear uma pressão regressiva em relação ao campo popular que estava no governo com o lulismo desde 2003. O autor afirma ainda que 2013 será melhor compreendido se olharmos para o centro, considerando a forte presença de jovens da classe média nas manifestações que se seguiram ao longo do mês de junho, simpáticos às ideologias de centro que acabaram por ser dominante no auge desse movimento.

Os protestos que se multiplicaram pelo país traziam cartazes que expressavam diversas insatisfações; entre elas, estavam a falta de políticas públicas no âmbito da saúde e educação e os gastos públicos com a construção de estádios e infraestrutura para a Copa, que aumentavam ainda mais. Somado-se a isso, destacamos o desgaste produzido pela operação Lava-Jato, que localizou um vasto esquema de corrupção na Petrobrás – a empresa nacional de petróleo que era o ícone do desenvolvimentismo brasileiro – durante os governos do PT.

Todo esse desgaste contribuiu para a construção do golpe parlamentar que selou o destino do governo Dilma, encerrando o ciclo petista. O país viveu um momento conturbado diante de um processo de *impeachment* que se revestiu de legalidade, mas que foi ilegítimo para significativas parcelas da população, em virtude de não haver provas suficientes para condenar a Presidenta Dilma Rousseff (DOMINGUES, 2017). No entanto, a presidenta eleita em 2014, Dilma Rousseff, foi condenada por cometer crime de responsabilidade, pelo plenário do Senado Federal.

Durante o processo de *impeachment*, os senadores participaram de duas votações. A primeira foi pelo afastamento definitivo de Dilma do cargo de presidente, em que 61 senadores votaram a favor disso, enquanto 20 votaram pela absolvição. Eram necessários 54 votos para que a Presidenta fosse afastada. A segunda votação foi pela inabilitação de Dilma para qualquer função pública pelos próximos oito anos. Nessa última votação, apenas 42 senadores foram favoráveis a essa condenação e 36 foram contra. Como também eram necessários 54 votos, o Senado decidiu não tornar Dilma inabilitada para funções públicas.

Dessa maneira, a ex-presidenta foi condenada pelas chamadas pedaladas fiscais, mais especificamente aquelas cometidas no Plano Safra em 2015, e por expedir decretos de suplementação orçamentária no mesmo ano. “Pedalada fiscal” é o nome dado à prática do Tesouro Nacional de atrasar de forma proposital o repasse de dinheiro para bancos (públicos e

também privados) e autarquias, como o INSS. O objetivo do Tesouro e do Ministério da Fazenda era melhorar artificialmente as contas federais, pois, ao deixar de transferir o dinheiro, o governo apresentava todos os meses despesas menores do que elas deveriam ser na prática e, assim, ludibriava o mercado financeiro e especialistas em contas públicas (ESTADÃO, 2014).

Com a queda da Dilma, o governo Temer assume então a presidência, junto com seu PMDB, que relutava em fazer um ajuste duro e abraçar aquela agenda neoliberal, para começar estabelecendo limites de gastos na saúde e educação, bem como para a ciência e tecnologia e, para o funcionalismo, reformas da previdência e trabalhista, embora a fragilização da Petrobras e a abertura do Pré-Sal às empresas estrangeiras já estivessem em curso (DOMINGUES, 2017).

Portanto, o governo de Michel Temer representou uma grande vitória da classe dominante no Brasil, pois todas as medidas tomadas em seu governo beneficiaram empresários, banqueiros, latifundiários, capitalistas financeiros e até mesmo empresários da religião (MORAES, 2019).

Após esses acontecimentos, tivemos a eleição de Jair Bolsonaro, em outubro de 2018, agravando ainda mais a situação aberta com o golpe de 2016, com um governo radicalmente antidemocrático e antipovo, o qual não procura sequer disfarçar essas características. É um governo que, apesar dos inúmeros problemas das eleições (do impedimento arbitrário à candidatura de Lula, das *fake news* espalhadas durante as eleições, da sua ausência nos debates, entre outros acontecimentos), pôde invocar a legitimidade da autorização popular, um grupo que chega ao poder e que se orgulha de seu anti-intelectualismo e seu ódio à Ciência, à pesquisa e ao conhecimento (MIGUEL, 2019).

Todo esse contexto político econômico que sucedeu ao período pós-golpe 2016 se refletiu na vida dos sujeitos populares em diversos espaços das periferias do nosso país, atingindo também os moradores da Comunidade Santa Bárbara. Essa crise política e econômica também interferiu nas ações e nas relações dos extensionistas que vivenciaram o Projeto PEPASF entre os anos de 2016 e 2020.

Assim, faz-se necessário pensar nos desafios impostos pelo contexto atual, pois estamos diante da construção de um projeto de sociedade pautado numa “ética” ultraliberal, que caminha para a barbárie, com um verdadeiro massacre das camadas populares e da classe trabalhadora, que são os que mais têm sofrido com a perda de direitos, mas que parecem estarem adormecidas ante ao cenário assustador do atual momento. Além disso, estamos diante de um país despolitizado, com representações sindicais desarticuladas e enfraquecidas e com movimentos sociais burocratizados.

2.3 O Brasil do Golpe: uma sociedade de classes e sua herança escravocrata

A Democracia no Brasil sempre esteve por um fio, tendo em vista o contexto em que se deu a formação social e intelectual do povo brasileiro. Foi constituída uma forte classe dominante que, mostrando-se resistente à participação da classe trabalhadora na vida política do país, tramava golpes sempre que sentia presente o risco da participação das massas populares nas decisões políticas do país (SAVIANI, 2016). Esse processo de formação social e intelectual do Brasil contemporâneo não se deu de forma ingênua, muito menos ao acaso, mas foi planejado com objetivos claros e definidos no sentido de ocultar a realidade e os instrumentos perversos da dominação. Isso permitiu que uma parcela privilegiada da sociedade se impusesse cruelmente sobre o restante, tendo como características a naturalização deste mando, bem como a sujeição quase fatalista das populações pobres a essa condição de dominados.

Conforme Jessé Souza (2017), a sociedade brasileira é formada, entre outras classes, pela elite e pela nova classe média, que abomina a “ralé brasileira”, termo que o autor usa para denominar os excluídos da sociedade em nosso país. São eles os sem trabalho, sem teto, sem educação, isto é, todos aqueles esquecidos historicamente pelo Estado e pelas políticas públicas, vítimas de uma desigualdade social construída intencionalmente, que traz em sua gênese questões relativas a diferenças de classe, de gênero, de cor, de idade, entre tantas outras diferenças.

Para o autor, essa classe se forma no período pós-escravista, quando os negros foram libertos. Com o fim da escravidão, os negros não se tornaram cidadãos; pelo contrário, foram abandonados à sua própria sorte. Além disso, ocorreu o processo de imigração, que se tornou uma política de Estado em nosso país naquele período, trazendo imigrantes italianos para trabalhar na lavoura, e que já estavam adaptados à nova ordem capitalista, ocupando, portanto, os novos espaços de trabalho, dividindo-os com os segmentos semi-instruídos da sociedade, de origem nacional. Para esse autor, após esse segmento dos novos indivíduos incluídos no mercado competitivo, existiria ainda uma plebe nacional formada pelos brancos que vinham do campo para as cidades disputar alguns espaços de trabalho. Portanto, aos negros libertos, só restava a lavoura de subsistência, já que não tinham condições reais de competir com essa nova ordem social. O autor afirma ainda que:

Para o negro, sem a oportunidade de competir com chances reais na nova ordem, restavam os interstícios do sistema social: a escória proletária, o ócio dissimulado ou a criminalidade fortuita ou permanente como forma de preservar a dignidade de “homem livre”. Ao perderem a posição de principal

agente do trabalho, os negros perderam também qualquer possibilidade de classificação social. A ação concomitante da extinção das estratégias de acomodação do passado, que propiciaram a negros e mulatos ocupações compensadoras e até nobilitantes, mostra o grau dramático para esse setor da nova configuração de vida econômica (SOUZA, J., 2017, p. 48).

Nesse sentido, a ralé brasileira, que foi formada a partir da população escravizada, composta pelos empobrecidos do nosso país, atualmente de todas as cores de pele, é objeto, além das situações de desumanidades causadas pela exclusão social, do ódio alimentado pela classe média brasileira, que, como ressalta Jessé Souza (2017), está entre a elite financeira e a ralé, invejando a primeira, desejando seus privilégios e odiando a segunda por medo de se igualar a ela.

De acordo com Jessé Souza (2017), essa mentalidade escravocrata se transformou no ódio ao pobre e ao PT (Partido dos Trabalhadores), o qual, mesmo fazendo alguns acordos com a elite financeira neoliberal para se manter no poder, oportunizou aos populares o acesso ao capital cultural, ampliando a entrada nas universidades para essa parcela da população, o acesso à moradia, à uma renda mínima, por meio do bolsa família, tirando milhões de brasileiros da situação de pobreza extrema, e o acesso às demais políticas públicas, voltadas a atender aos empobrecidos deste país. No entanto, essa classe média conservadora, alimentada pelo ideário de defesa da moral e dos bons costumes, investida no discurso anti-corrupção, reforçado pela ação midiática, foi às ruas com um único objetivo de interromper o projeto de ascensão social das classes populares, para que essas continuassem como os escravos do passado, sendo odiadas e exploradas e desprezadas, de acordo com Jessé Souza (2017). De acordo com o autor:

Podemos perceber como tradições e heranças de classe invisíveis predeterminam a vida dos indivíduos como um destino. É claro que existem exceções, mas a regra continua a mesma. O ódio também continua o mesmo. Como mostramos no A radiografia do golpe, foi o ódio encoberto a essa classe de desprezados sem culpa – que foi o foco das políticas compensatórias do PT no poder – que possibilitou o uso como mero pretexto da corrupção seletiva comandada pela farsa da Lava Jato para derrubar um governo legítimo (SOUZA, J., 2017, p. 60).

O autor destaca ainda que o acesso ao capital cultural e melhores condições de ascensão herdadas pela classe média a coloca em condições privilegiadas no que diz respeito à disputa por melhores postos de trabalho, diferente do filho de um trabalhador braçal, que só tem acesso, na maioria das vezes, às ferramentas de trabalho de seus pais. Essa mesma classe média conservadora, investida do discurso da manutenção da ordem, da justiça, da moral e dos bons costumes, comemora a morte de pretos pobres favelados em chacinas transmitidas pela mídia,

fortalecendo o racismo histórico disfarçado, como forma de fazer valer seus valores antidemocráticos e antissociais, oriundos da elite capitalista que deles se utilizam para impor suas preferências, criando alianças que têm em comum o preconceito e o ódio aos empobrecidos. Nas palavras de Jessé Souza (2017, p. 48):

Sendo a “ordem” percebida já no seu sentido moderno de significar decoro, respeito à propriedade e segurança. Vem daí, portanto, o uso sistemático da polícia como forma de intimidação, repressão e humilhação dos setores mais pobres da população. Matar preto e pobre não é crime já desde essa época. As atuais políticas públicas informais de matar pobres e pretos indiscriminadamente efetuadas por todas as polícias do Brasil, por conta do aval implícito ou explícito das classes médias e altas, têm aqui seu começo. As chacinas comemoradas por amplos setores sociais de modo explícito, em presídios de pretos e brancos pobres e sem chance de se defender, comprovam a continuidade desse tipo de preconceito covarde.

É nesse cenário de ideias neoliberais, conservadoras, racistas, preconceituosas que o Golpe de 2016 foi arquitetado, contando com os erros cometidos pelo PT, dando espaço para o crescimento de uma extrema direita ultraliberal conservadora, que chegou ao poder nas eleições de 2018, acentuando ainda mais as desigualdades sociais em nosso país. Seu representante é um governo que se coloca contra a ciência, contra a pesquisa, contra professores e estudantes das Universidades Públicas federais, enfim, contra os pobres, excluídos e marginalizados desse país. Segundo Miguel (2019):

[...] um governo que, apesar dos inúmeros problemas das eleições (do impedimento arbitrário à candidatura de Lula às fake news), pode invocar a legitimidade da autorização popular. No que concerne à educação e à universidade, o quadro é dramático. O grupo que chega ao poder se orgulha de seu anti-intelectualismo e seu ódio ao conhecimento. As tentativas de intimidação a professores e estudantes foram a marca dos momentos finais da campanha e também das “comemorações” da vitória. Os projetos obscurantistas avançam no Congresso. Contamos com a proteção ambígua de um Supremo Tribunal Federal cujo compromisso com a democracia e com os direitos já se mostrou duvidoso (MIGUEL, 2019, p. 19).

Diante do exposto, é preciso atentarmos para o papel essencial que a Educação exerce e, especificamente, o Ensino Superior, no sentido de resistir aos inúmeros ataques feitos à ciência, às universidades federais, realizando em nossas pesquisas uma análise crítica desse cenário, problematizando em nossas formulações teóricas essas questões, no sentido de resguardar a sobrevivência das universidades públicas, dos pesquisadores, docentes e discentes, a fim de conter o retrocesso que o nosso país tem vivenciado desde o Golpe Parlamentar de 2016.

2.4 Impactos do Golpe de 2016 na educação brasileira

Para que a Educação brasileira possa exercer o seu real papel no sentido de ser um caminho possível para reconstrução de uma sociedade que se propõe democrática, é necessário que ela seja encarada como um ato de resistência por parte das camadas subalternizadas deste país. É preciso deixar claro nesse debate a que nos propomos, enquanto educadores e educadoras, em nossos espaços de atuação, que não é interesse da classe dominante possibilitar que as camadas populares tenham acesso à educação como um meio para emancipação desses sujeitos sociais. Para a classe dominante, a escola se constitui em um instrumento que deve estar a serviço da manutenção do “*status quo*” daqueles que detém o poder em nosso país.

Entre os inúmeros desafios que se colocam frente à Educação brasileira em tempos de golpe, certamente, o Projeto Escola Sem Partido é algo preocupante, pois vem deslegitimar o papel da escola de educar com base na pluralidade de ideias e concepções pedagógicas, visando à formação cidadã, como preconiza a Constituição Federal de 1988. Quando nos referimos à escola como espaço educativo que tenha como base a pluralidade de ideias, destacamos que o espaço de sala de aula seja usado para apropriação do conhecimento historicamente construído pelas sociedades, de forma que a escola não seja utilizada de forma parcial como palco para difundir pensamentos, ideias ou teorias apenas de um campo político.

Dessa forma, o “Projeto Escola sem Partido”, que surgiu no âmbito da sociedade civil, com interesses claramente expressos de trazer à tona uma pauta ideológica com viés conservador, constitui-se em uma ameaça perigosa a uma Educação que se proponha a cumprir o que preconiza a Constituição brasileira, ou seja, uma prática de educação para o exercício da cidadania. Esse projeto, denominado por seus críticos de “lei da mordaca”, traz em seu conteúdo uma série de restrições ao exercício da prática docente, comprometendo a autonomia didática expressa em leis e normativas que regem a Educação em nosso país, trazendo sérias consequências à autonomia do professor, pois atrela a formação docente aos princípios expressos nesse projeto, alinhados com as ideias dos partidos de direita, pautadas na destituição da democracia, como regime baseado na soberania popular, colocando o país a mercê dos interesses do grande capital e das finanças internacionais (SAVIANI, 2017).

O Projeto de Lei nº 193, denominado Escola Sem Partido, proposto no Senado em 2016, tem como objetivo principal defender leis contra o abuso da liberdade de ensinar, chamando de doutrinação ideológica ao que os professores estariam fazendo em sala de aula. Esse Projeto nasceu a partir do Programa Escola sem Partido, idealizado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib/SP com o propósito de defender leis “contra o abuso da liberdade de ensinar”, que passou

a ser proposto desde 2014 nas casas legislativas estaduais e municipais de todo o Brasil. Em 2016, foi submetido ao Senado por Magno Malta (PR-ES), na forma do Projeto de Lei nº 193 (PL-193, 2016), para ser incluído na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Em novembro de 2017, porém, o PL-193 foi retirado de tramitação pelo autor, a pedido do Movimento Escola Sem Partido, dias antes de ser debatido pela Comissão de Educação, Cultura e Esporte, que já acenava por sua rejeição, e submetido à Câmara dos Deputados para que, só depois da sua aprovação, chegasse ao Senado com mais força (DALTOÉ; FERREIRA, 2019, p. 209).

Essa investida da direita no contexto da educação revela a crise estrutural do capitalismo que não tem conseguindo se impor de forma racional, buscando se utilizar de instrumentos de coerção no âmbito da sociedade política e da persuasão no contexto da sociedade civil, investindo no campo da educação como mercadoria e como instrumento de doutrinação, no interesse de resolver parte da crise do capital (SAVIANI, 2017). Tal movimento conclama que a educação estaria sendo aparelhada pelos partidos de esquerda de orientação marxista, mas sua real intenção é impedir que os estudantes brasileiros tenham acesso aos conhecimentos historicamente construídos e de caráter científico. Nesse sentido, o Projeto Escola Sem Partido está alinhado com os interesses da elite do atraso, usando as palavras de Jessé Souza (2017), elite que pretende alienar cada vez mais as massas, de forma que se adequem ao caráter desumanizante e explorador do capital financeiro. Nas palavras de Saviani (2017):

[...] a “escola sem partido” é a escola dos partidos da direita, os partidos conservadores e reacionários que visam manter o estado de coisas atual com todas as injustiças e desigualdades que caracterizam a forma de sociedade dominante no mundo de hoje (SAVIANI, 2017, p. 231).

Dessa forma, o Projeto Escola Sem Partido fere a Constituição brasileira, pois pretende impedir os professores de exercerem o seu papel de formar as gerações futuras, inserindo-os de forma crítica na sociedade, na medida em que nega o acesso aos conhecimentos científicos e socialmente construídos, de forma que tenham subsídios teóricos para fazerem a leitura real dos fatos sociais, com base no acesso à verdade, sem qualquer forma de restrição. A Constituição de 1988 preconiza uma educação para o exercício da cidadania, de forma que tal princípio está inteiramente ligada a uma formação política, o que torna o Projeto Escola Sem Partido, além de inconstitucional, uma proposta sem sentido.

Um elemento preocupante no contexto da educação em nosso país na atualidade é a questão da laicidade do Estado, tendo em vista a forma como tem se relacionado Estado, Igreja

e Democracia, diante da postura de um Presidente da República que, após ter sido anunciada a sua vitória pelo Supremo Tribunal Eleitoral (TSE), realizou uma transmissão ao vivo fazendo uso das redes sociais afirmando estar cumprindo uma “missão” e que nunca se sentiu sozinho, pois sempre sentiu “a força de Deus e do povo brasileiro”. O Presidente encerrou citando João 8:32: “Conhecereis a verdade e a verdade vos libertará”. Esse é um fato isolado o qual, somado a outros que se sucedem seguindo essa conotação religiosa, por parte de representações do Estado, é importante fazer uma leitura crítica diante do aumento de setores fundamentalistas e de grupos políticos interligados nessa tríade (estado, religião e democracia), discutindo-se o que se entende por laicidade do Estado no contexto político atual.

Ao que nos parece, a laicidade ganhou novos significados desde o Governo Jair Bolsonaro, com posturas que se constituíram como elementos decisivos para o avanço da retórica conservadora e para a agenda privatizante moralizadora que pretendem implementar na educação brasileira (MOURA, 2019, p. 203).

Diante do exposto, percebemos que a Educação pública no Brasil tem sido alvo de inúmeros ataques e críticas, além do corte de investimentos e o sucateamento de suas instituições a longo prazo. Tais ataques e críticas, muitas vezes oriundos de políticos e empresários, com um discurso ideológico teatralizado, procura demonstrar preocupação com os problemas da Educação no Brasil e, especificamente, com a educação das camadas populares. Contudo, na verdade, possuem uma intencionalidade clara de promover o desmonte da Educação Pública em detrimento da supervalorização do ensino privado.

Isso se dá porque são empresários que detém o capital financeiro e cultural, com altos investimentos no campo da educação privada, donos de grandes redes de ensino e faculdades privadas, que possuem interesse no processo de sucateamento e privatização de setores da Educação Pública, para lançar mão sobre o patrimônio público, a preços muito baixos. Conforme Orso (2017), esses empresários e políticos fizeram críticas ferrenhas acerca do resultado do IDEB e do ENEM, do ano de 2015. No entanto, não fizeram propostas para viabilizar possíveis soluções para o problema. Mas se utilizaram dos dados do IDEB e do ENEM, por meio de uma leitura equivocada, como justificativa para implementar as reformas educacionais que salvaguardassem os interesses do governo e da classe que detém o capital financeiro e cultural e que deseja ardentemente a privatização de setores da Educação Pública, em especial, das universidades públicas, concretizando seu projeto privatista.

Um exemplo do desmonte da Educação Brasileira foi a reforma do Ensino Médio que foi aprovada no governo Temer, por meio da Medida Provisória 746/2016, sem sequer ouvir ou

discutir com os professores ou com a sociedade, trazendo uma mudança sem precedentes para a educação brasileira, sendo aprovada com um caráter ditatorial. Como afirma Saviani (2017):

Contudo, depois da imprensa tripudiar sobre os professores em função dos resultados ruins do Ideb e do Enem, e do ministro ter reunido sua equipe e o presidente Temer para anunciar a Reforma do Ensino Médio, feita por meio da Medida Provisória 746/2016, voltaram atrás e disseram que “havam se enganado”, que um número x de escolas havia ficado de fora e que, portanto, os índices anunciados não correspondiam à realidade. Isso revela que, a preocupação não era propriamente com os resultados das avaliações, nem com a melhoria da educação, mas sim, de utilizar determinadas informações e aproveitar a oportunidade para legitimar os ataques à educação e justificar as reformas de acordo com os interesses das elites e do governo de plantão (SAVIANI, 2017, p. 236).

Vivemos um momento crítico de fragilidade da nossa democracia, com o crescimento e fortalecimento de discursos de ódio, de criminalização dos movimentos sociais, de retirada de direitos trabalhistas e ameaça ao direito à aposentadoria. Acrescenta-se a isso a aprovação da PEC 241, que estabelece teto para os gastos públicos, congelando os investimentos por 20 anos, com consequências drásticas para diversos setores; em especial, para a educação pública, reduzindo bolsas de pesquisa, além da suspensão de programas e projetos importantes para o avanço da educação brasileira (ORSO, 2017).

Tudo isso faz parte de uma agenda neoliberal conservadora que vem ganhando força no cenário nacional, e que já vem sendo implementada desde 2013. Nessa agenda, estão incluídos os ataques à Educação Pública em diversos níveis da Educação, dando-se principalmente no contexto das universidades, com um discurso anti-ciência que busca convencer a população de que as universidades públicas não têm cumprido seu papel formativo, trazendo somente ônus aos cofres públicos, que, por sua vez, lançam propostas de pagamento de mensalidades, trazendo a ideia de que as universidades privadas possuem qualidade superior às universidades públicas, fortalecendo o discurso de privatização (SANTOS; MALANCHEN, 2017).

Portanto, a intenção é avançar o processo de sucateamento, para executar o Projeto de Privatização das Universidades públicas, vendendo-as, a baixo custo, aos donos do capital financeiro nacional e internacional. Contraditoriamente, esse discurso tem se refletido no imaginário, nas ações e nas falas de estudantes e professores das universidades públicas, que, mesmo fazendo parte delas e sendo beneficiários de programas e projetos no interior dessas instituições de ensino, disseminam ideias de cunho neoliberal dentro dos seus espaços, seja no âmbito do ensino, da pesquisa ou da extensão universitária. Assumem-se posturas conservadoras, machistas, assistencialistas, homofóbicas e misóginas, apoiando iniciativas de

boicote às políticas públicas e de apoio aos cortes na educação, que atingem diretamente as Universidades públicas.

O Ensino Superior no Brasil, em especial, as universidades públicas, tem sofrido inúmeros ataques, vivenciando um retrocesso e uma grande crise, que se aprofundou ainda mais após o golpe, especialmente durante o governo Temer. Esse governo desenvolveu um plano de governo extremamente neoliberal, que intencionava sucatear o Ensino Superior Público, defendendo a agenda da mercantilização da educação em nosso país (ROSA; MARTINS, 2016). Destaca-se que as ações desse governo estiveram centradas no corte de verbas, nos enxugamentos com gastos de pessoal, adotando medidas para reduzir os custos nas universidades, precarizando o ensino, inviabilizando a pesquisa e a extensão universitária. O governo ilegítimo promoveu ainda o incentivo à adoção de cursos aligeirados, preparando mão de obra para atender ao mercado e ao capital financeiro. Defende-se ainda a Educação à Distância (EaD), promovendo ainda um verdadeiro ataque aos direitos trabalhistas, viabilizando a terceirização (ROSA; MARTINS, 2016).

É perceptível que as Universidades Públicas têm sido fortemente atacadas pela máquina estatal, numa tentativa de desprestigiá-la e sucateá-la, com claras intenções de entregá-la ao capital privado, que, por sua vez, possuem seus interesses.

Diante do exposto, justificamos a relevância dessa pesquisa, tendo em vista o atual cenário político-econômico brasileiro, que requer uma reflexão profunda sobre a formação dos estudantes das universidades públicas, considerando o contexto do golpe parlamentar e como esses estudantes, mesmo estando em um ambiente progressista e investidos em propostas de ensino, pesquisa e extensão no contexto de uma universidade federal, podem apresentar ideias conservadoras, contrárias às concepções progressistas que subsidiam, especialmente os projetos e práticas pedagógicas pautados na perspectiva teórico-metodológica da Educação Popular.

Considera-se ainda que esses estudantes trazem a influência de outros universos formativos, seja familiar e/ou religioso, além de heranças culturais, que se traduzem em posturas políticas que reverberam em suas ações e práticas no interior das universidades. Desse modo, é fundamental que a Universidade, enquanto espaço formativo essencial dos sujeitos sociais, faça uma auto-crítica acerca de suas práticas pedagógicas, reavaliando suas ações e seu reflexo no processo formativo dos sujeitos sociais e da sociedade.

A escrita deste capítulo intencionou fazer uma retrospectiva dos principais fatos que culminaram no *impeachment* da presidenta Dilma Roussef, abordando as consequências do golpe de 2016 para o contexto social, político, econômico e educacional do nosso país, enfocando os efeitos negativos desse fato histórico sobre as instituições de educação superior,

especialmente, as universidades públicas. Assim, foi nosso propósito realçar o cenário que tem refletido sobre o processo formativo dos estudantes da extensão universitária, gerando tensões e contradições até mesmo em contextos progressistas na universidade.

No próximo capítulo, trataremos da Educação Popular e da Extensão Universitária, de modo que tenhamos uma perspectiva de análise e de ação diante das consequências do golpe de 2016.

CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO POPULAR E EXTENSÃO POPULAR: ENFOQUES, CAMINHOS E DESAFIOS

3.1 Revisitando a Educação Popular: perspectivas clássicas e contemporâneas

Este capítulo se inicia trazendo, à luz de alguns teóricos, o que se entende por Educação Popular para, posteriormente, definir em qual linha de atuação da Educação Popular essa pesquisa se desenvolve.

É importante compreender que, ao longo da história brasileira, a EP incorpora mudanças de sentido ao seu conceito, considerando os diversos momentos históricos.

Streck (2013) aponta a dificuldade de precisão conceitual no que se refere ao significado da Educação Popular, tendo em vista que diversos discursos sociais, culturais e educativos, às vezes, conflitantes, permeiam esse termo. Esse vocábulo serviu como bandeira de resistência na América Latina para a luta pela educação pública, assumindo o significado de educação para todos. O autor afirma ainda que a expressão “Educação Popular” habita nos imaginários de transformação e, por isso mesmo, talvez não se deixa prender em definições limitadoras.

Segundo Streck (2013), apenas na década de 1950, o conceito de Educação Popular passa a ter a conotação que hoje se lhe atribui, numa perspectiva conscientizadora e libertária.⁷

Antes desse período, a Educação Popular era entendida como educação para o povo, muito ligada à questão da educação de adultos, uma proposta de educação pensada tendo como base os interesses da classe dominante para alfabetizar a classe trabalhadora, com o objetivo de atender às necessidades do governo. Ela possuía um formato acrítico, feito “para” o povo e não “com” o povo; portanto, não atendia às necessidades da população, pois se fundamentava numa “concepção bancária de educação” (FREIRE, 1980).

Traremos a concepção de alguns educadores acerca da definição de Educação Popular nessa perspectiva crítica e libertadora.

⁷ A Educação Popular Libertária desenvolvida pelos anarquistas, entre o final do Século XIX e as primeiras décadas do Século XX, a partir da base, sendo desenvolvida dentro dos sindicatos e do movimento operário, chegou a ter cerca de 40 espaços educativos libertários, sendo eles escolas, centros de estudos sociais, círculos de cultura e duas universidades: a Universidade Popular de Ensino Livre (UPEL) e a Universidade Popular de Cultura Racionalista e Científica. Os libertários eram basicamente imigrantes europeus que primeiro trabalharam na lavoura de café e depois na indústria. Deram expressão ao movimento operário e marcaram posição pública, defendendo perspectivas como a laicidade, a independência dos sindicatos em relação ao Estado e o anarcofeminismo, tendo criado jornais e revistas, que chegaram a somar cerca de 500 periódicos entre 1880 e 1930. Com a sua Pedagogia Libertária, construíram uma experiência pioneira de Educação Popular (LEITE, 2021).

Conforme Vasconcelos (2011), a Educação Popular desenvolve sua prática se pautando não em processos de transmissão de conhecimento, mas buscando ampliar os espaços de interação cultural e negociação entre os diversos sujeitos envolvidos em um determinado problema social, de forma que possam construir, de maneira compartilhada, o conhecimento, encontrando caminhos para a organização política necessária à superação das dificuldades.

Araújo (2018) apresenta um conceito de Educação Popular que a destaca como uma prática político-pedagógica comprometida com a população no projeto de sua própria libertação. Parte-se de uma intencionalidade que propicia uma nova forma de compreender o mundo e de vivê-lo, de modo que os indivíduos possam lê-lo com os olhos de sua própria cultura e dialogar uns com os outros como sujeitos conscientes.

A Educação Popular é um processo de construção coletiva do conhecimento que se desenvolve junto com os sujeitos de forma a ampliar a capacidade de ler criticamente a realidade para transformá-la. Com a apropriação crítica dos fenômenos e de suas raízes, é possível compreender os diversos momentos e o processo da luta de classes, tendo em vista romper com as formas de alienação, ajudando na busca e na descoberta do real para superá-las (MELO NETO; CRUZ, 2017).

Ao trazermos essa dimensão conceitual acerca do termo Educação Popular, pretendemos chamar a atenção para os sentidos que essa expressão ganha ao longo de sua história, adquirindo significantes e significados diversos, por meio de uma relação direta com os sujeitos imersos em seus tempos e espaços. À medida que é empregado, ele vai sendo reconstruído, adquirindo outros significados.

A expressão “Educação Popular”, no momento em que se constrói esta pesquisa, é acrescida de muitos significados por meio das experiências dos sujeitos pesquisados e dos achados acerca do objeto estudado. Porém, ousamos incorporar ao termo “Educação Popular”, no contexto da atualidade, um caráter de denúncia das desumanidades vivenciadas pelos excluídos do nosso país, de reafirmação desse modo de fazer educação como possibilidade de re-existência dos sujeitos sociais, ganhando uma prerrogativa de ação educativa viável à construção alternativa de uma sociedade contra-hegemônica⁸.

O conceito de Educação Popular trazido pelo Marco de Referência da Educação Popular (BRASIL, 2014) nos chama a atenção no que se refere ao sentido polissêmico desse termo. Ao longo da história brasileira, ele adquiriu diversas conotações, isto é, em alguns momentos,

⁸ Refere-se a um modelo de sociedade que vai de encontro ao atual modelo capitalista excludente; que resiste à ação dirigente/dominante de um grupo social sobre outro para oprimi-lo.

refere-se como o direito de todos à escola, ou seja, a educação do povo e que deve, portanto, ser assumida pelo Estado. Em outros momentos, a Educação Popular é tratada como práticas educativas que se desenvolvem com uma concepção emancipatória vinculada a um projeto de sociedade em disputa na defesa da transformação da realidade em curso, ou seja, como potencializadora das mudanças político-sociais profundas, formadora da cidadania e da relação com o mundo do trabalho.

O Marco de Referência da EP (BRASIL, 2014) destaca ainda um terceiro sentido atribuído à Educação Popular, que é expresso como educação para o povo, voltada à preparação de recursos humanos para servir ao mercado, como impulso ao desenvolvimento econômico, industrial, que considera o padrão sociopolítico como dado inalterável da realidade. Essa última perspectiva abordada pelo Marco de Referência da EP (BRASIL, 2014) se encontra muito presente nos processos de educação formal, principalmente na Educação de Jovens e Adultos, que está centrada muito mais numa formação técnica, permeada de conteúdos prontos e acabados a serem depositados nos sujeitos, deixando de lado o processo de humanização, conscientização e libertação dos populares.

Vasconcelos e Oliveira (2009) apresentam a Educação Popular como um processo de humanização, tendo em vista que ela se constitui em um ato político, de conhecimento e de criação, que se dá por meio do diálogo entre seres humanos, como sujeitos de sua vida, e que, solidariamente, fazem e refazem o mundo. Portanto, quando se fala em Educação Popular, não nos referimos à educação das classes populares, mas à educação com as classes populares, com elas comprometida e com elas realizada, mediadas pelo diálogo.

Hurtado (1993) nos traz a Educação Popular como um processo de formação e capacitação que se dá dentro de uma perspectiva política de classe e que toma parte ou se vincula à ação organizada do povo e das massas. Nesse sentido, é preciso que os educadores populares e ações de EP estejam sempre sendo avaliadas em suas práticas, para que possam, juntamente com os sujeitos, buscarem refletir e interpretar os movimentos realizados por meio dessa organização do povo, na luta por direitos. Dessa forma, será possível contribuir com a teoria da Educação Popular, construindo-a por meio da práxis, ou seja, por meio de um processo de ação-reflexão-ação, para não correremos o risco de ficar no plano do discurso, numa prática sem intencionalidade, que não avança para ações mais concretas.

Diante do exposto, é perceptível que não constitui tarefa fácil definir o termo “Educação Popular”, ante aos diversos sentidos que apresenta, em variadas práticas e contextos sociais e históricos. Por isso, faz-se necessário reconstruirmos o conceito de EP em um movimento contínuo, baseado em nossas práticas concretas desenvolvidas no meio popular, fazendo uma

constante autocrítica no sentido de analisarmos criticamente quais os caminhos percorridos e objetivos alcançados, para redirecionar nossas ações e sistematizá-las, a fim de que alcancem a intencionalidade política a que a EP se propõe.

Acreditamos que os intelectuais orgânicos da sociedade⁹ possam ressignificar a conceituação de Educação Popular, desde que suas construções teóricas tenham coerência com suas práticas, pois, como afirma Freire (2003), é fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de forma que, num dado momento, a tua fala seja tua prática.

3.2 Breve histórico da Educação Popular no Brasil

No Brasil, a Educação Popular se constitui, inicialmente, como um movimento libertário que trouxe uma perspectiva teórico-prática ancorada em princípios éticos potencializadores das relações humanas forjadas no ato de educar e mediadas pela solidariedade e pelo comprometimento com as classes populares (MORAIS, 2016).

De acordo com Calado (2001), a Educação Popular se apresenta como uma ferramenta de apreensão, interpretação e intervenção no sentido de produzir novas relações sociais e humanas.

A concepção emancipatória de Educação Popular foi no Brasil pouco a pouco, desde o movimento anarcossindical, que foi uma experiência pioneira de Educação Popular, desenvolvida entre o final do Século XIX e as primeiras décadas do Século XX, com ações significativas para a conscientização das massas, passando pelas campanhas de alfabetização nas décadas de 1940 e 1950, marcadamente nas regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste do País, e também com algumas experiências e exemplos nas regiões Sul e Sudeste. A princípio, essas campanhas de alfabetização tinham por objetivo fortalecer as bases eleitorais do governo. No entanto, elas foram se afirmando como uma prática educativa que tinha como principal objetivo o desenvolvimento da autonomia e a conscientização dos sujeitos populares (BRASIL, 2014). A exemplo dessas campanhas, podemos trazer:

[...] as campanhas nacionais de alfabetização do Governo Federal, de 1947 ao final da década de 1950; a campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, em Natal-RN, no início de 1961; o Movimento de Educação de Base (MEB), criado pela Igreja Católica, em 1961, com apoio do Governo Federal; o Movimento de Cultura Popular, surgido em Recife-PE, em 1961; os Centros

⁹ Conceito traçado por Marx e Gramsci. Refere-se àqueles intelectuais que se mantêm ligados às lutas da sua classe social, sintonizados com as dinâmicas sociais, políticas e econômicas do seu tempo (SEMERARO, 2006).

de Cultura Popular, ligados à União Nacional dos Estudantes (UNE), em 1962; a Campanha de Educação Popular da Paraíba, de 1962; as “40 horas de Angicos”, empreendida pelo educador Paulo Freire; e o Plano Nacional de Alfabetização, de 1963 (BRASIL, 2014, p. 30-31).

A Educação Popular sofreu influência do humanismo cristão e do pensamento socialista, sendo orientado por várias metodologias educativas, as quais eram avaliadas, elaboradas e reelaboradas, buscando a construção de uma práxis.

As várias campanhas educacionais que foram empreendidas no Brasil tinham por objetivo acabar com o analfabetismo no Brasil, sendo considerado um mal nacional, um problema que deveria ser erradicado do país.

Muitas experiências se destacaram nessa época, a exemplo do Movimento de Cultura Popular (MCP) e do Movimento de Educação de Base (MEB), sendo esse criado pela igreja católica (CALADO, 2001). Para melhor compreendermos essas campanhas de alfabetização que foram desenvolvidas no Brasil, faremos uma breve apresentação daquelas que mais se destacaram.

O MCP se constituiu em um Movimento de alfabetização de adultos e de educação de base criado em maio de 1960, na cidade do Recife, por estudantes universitários, artistas e intelectuais. Esse movimento se desenvolveu em parceria com a prefeitura; na época, tinha Miguel Arraes como prefeito. O MCP tinha por objetivo formar uma consciência política e social nas massas trabalhadoras, intencionando prepará-las para uma efetiva participação na vida do país.

Esse movimento realizou entre os anos de 1961 e 1964 uma experiência por meio do rádio, transmitindo programas de alfabetização e de educação de base com recepção organizada em escolas experimentais. Foram criados também nesse período “parques” e “praças de cultura”. Os parques de cultura tinham por objetivo ampliar as condições do lazer popular, buscando estimular atividades esportivas e a apreciação crítica de filmes, peças teatrais e música. As praças de cultura consistiam em centros de recreação e de educação que intencionavam despertar a comunidade para os problemas existentes nos bairros. Paulo Freire foi um dos principais motivadores do MCP. Porém, o movimento de Cultura Popular foi extinto pelo movimento político-militar de 31 de março de 1964.

Já o Movimento de Educação de Base (MEB) foi um movimento criado pela igreja católica, constituindo-se como uma proposta de educação problematizadora e libertadora, sinalizando para uma perspectiva de transformação social (CALADO, 2001).

De acordo com Cunha (2010), o MEB foi criado pelo Decreto nº 50.370, de 21 de março de 1961. Ele deveria executar um plano quinquenal (1961-1965), que previa inicialmente 15 mil escolas radiofônicas e deveria se expandir nos anos seguintes. Para cumprimento do decreto, foi assinado um convênio entre o Ministério da Educação e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

Conforme Adriano (2012), a criação do MEB foi precedida de outras experiências: do Sistema Rádio Educativo Nacional (SIRENA), do Ministério da Educação; da experiência dos sistemas de Escolas Radiofônicas (EERR), do Serviço de Assistência Rural (SAR); das experiências da Arquidiocese de Natal; do Sistema Rádio-Educativo de Sergipe (SIRESE), instalado pela arquidiocese de Aracaju, em convênio com o Sistema Rádio-Educativo Nacional (SIRENA); e de outros órgãos federais, principalmente, do Departamento Nacional de Endemias Rurais (DENERu).

O avanço do MEB foi muito rápido. Após dois anos de funcionamento, já operava 59 sistemas com quase 7.500 escolas e 180 mil alunos, utilizando 25 radiotransmissores em 15 estados, sendo a maioria na região Nordeste. Por volta de 1966, quatrocentos mil estudantes tinham completado um ou mais cursos e 13.771 líderes tinham recebido diploma. Progressivamente, iriam se refletir no movimento as transformações do pensamento dos cristãos no Brasil e a crise atravessada pela Juventude Universitária Católica (JUC). Após 1964, ocorreu uma retração do MEB para algumas dioceses do Nordeste, Norte e Centro-Oeste. Desde 1971, o MEB passou a atuar em convênio com o Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral (CUNHA, 2010).

Dentre essas campanhas, merece destaque a Campanha de Educação Popular da Paraíba - CEPLAR, de 1962, que iniciou em João Pessoa, capital da Paraíba, com um grupo reduzido de estudantes universitários e que terminou com centenas de pessoas de classes, níveis e extratos sociais os mais diversos, atuando em nove cidades do estado. A CEPLAR começou sua experiência a partir da JUC (Juventude Universitária Católica), que era formada por estudantes da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Federal da Paraíba, no momento em que ela se voltou para as causas sociais. A CEPLAR tinha em seu método de alfabetização a preocupação de instrumentalizar os oprimidos para a resistência, a mobilização e formação de cidadãos conscientes dos seus direitos. Essa experiência foi extinta pelo Golpe Militar de 1964. Mas deixou um legado importante para a história da Educação Popular na Paraíba (PORTO; LAGE, 1995).

Outra experiência que se destacou, ganhando repercussão internacional, foram as quarenta horas de Angicos, desenvolvida em meados de 1963, na referida cidade, localizada no

interior do Sertão do Rio Grande do Norte. Essa experiência de alfabetização intencionava que os sujeitos participantes aprendessem a ler e a escrever em 40 horas, nos círculos de cultura, por meio do famoso método de alfabetização de adultos criado pelo educador Paulo Freire, que tinha como objetivo fundamental o processo de conscientização e politização dos sujeitos populares. Essa experiência alcançou grande visibilidade em níveis nacional e internacional. Nesse período, a contribuição do pensamento de Freire foi de fundamental importância para o entendimento da prática de uma educação eminentemente conscientizadora (GERMANO, 1997).

Ainda em nossa breve abordagem histórica acerca da EP, é importante destacarmos a experiência do Centro Popular de Cultura (CPC), uma organização associada à União Nacional dos Estudantes (UNE), criada em dezembro de 1962, que foi extinta pelo Golpe em 1964. Acerca da fundação do CPC, Leite (2020) afirma que:

La fundación del Centro de Cultura Popular (CPC) de la Unión Nacional de los Estudiantes (UNE), en 1962, enfatizando la reflexión racional y el arte como dispositivos inductores de la transformación social, teniendo entre sus integrantes, por ejemplo, el sociólogo Carlos Estevam Martins, el cineasta Carlos Diegues y el poeta Ferreira Goulart (LEITE, 2020, p. 3).

O Centro Popular de Cultura (CPC) atuou, em um contexto de crise política, na construção de uma cultura popular que tinha como principal fim educativo o desenvolvimento da consciência social e de classe. Esse movimento teve uma forte participação nas campanhas de alfabetização e intencionava lutar pela transformação da realidade brasileira. O CPC esteve presente em diversos espaços do nosso país e, durante a sua existência, buscou dialogar com vários grupos políticos e sociais, a exemplo do Instituto Superior de Estudos Brasileiro (ISEB), tendo em vista que ele exerceu forte influência com uma concepção nacional-popular. Segundo Viana (2021), o CPC estabeleceu um diálogo com diversas organizações e experiências educacionais e culturais desenvolvidas neste período histórico de ânimos exaltados na política, que favoreceu o surgimento de três concepções de Educação Popular: a nacional popular, a arte revolucionária e a educação e cultura desinteressada. Essas concepções eram ora convergentes ora conflituosas, mas propuseram, enquanto ponto em comum, uma educação e cultura de modo a contribuir com a transformação social (VIANA, 2021).

Conforme Viana (2021, p. 256), o CPC, enquanto ideia comum, foi formado por um grupo de estudantes, intelectuais e artistas preocupados em elaborar e levar ao povo uma cultura que servisse para expressá-lo na luta por sua realidade existencial. A abordagem da realidade das massas populares e classe trabalhadora na produção cultural e na educação popular era um

aspecto comum, com um caráter pragmático, tanto pela abordagem da vida e do trabalho do povo como aprendizagem e não marginalização quanto na pedagogização ou didatismo.

Segundo essa autora, o CPC buscava despertar as massas populares para uma conscientização da realidade social e nacional, posicionando-se contrária às abstrações e ao verbalismo da ciência e da escola tradicional que não matinham uma relação direta com os interesses da classe trabalhadora. Assim, o CPC deu início a uma campanha de alfabetização e a construção de uma cultura popular originalmente nacional.

O núcleo formador do CPC foi constituído por Oduvaldo Viana Filho, pelo cineasta Leon Hirszman e pelo sociólogo Carlos Estevam Martins. Os fundamentos e os objetivos da entidade foram definidos num anteprojeto de manifesto, datado de março de 1962, e reafirmado num manifesto definitivo divulgado em agosto do mesmo ano.

Os artistas e intelectuais do CPC defendiam que toda manifestação cultural deveria ser compreendida sob a luz de suas relações com a base material e, que fora da arte política, não há arte popular. Portanto, eles acreditavam que era dever do homem brasileiro entender urgentemente o mundo em que vive para romper os limites da presente situação material opressora (SOUZA, F., 2014). Para esses intelectuais a produção artística do CPC deveria ter um caráter didático, de forma que pudesse aproximar as massas da produção artística que estava alheia de qualquer manifestação de caráter artístico, de forma que a cultura popular passasse pela tomada de consciência dos problemas sociais e depois por uma prática que pudesse contribuir para que esses problemas fossem sanados.

Esse movimento, em seu início, teve uma forte relação com Partido Comunista no Brasil (PCB) e com a questão do desenvolvimento nacional, mas depois se aproximou mais dos interesses populares e da luta de classes, trazendo uma contribuição significativa para o processo de conscientização política das massas. O CPC teve suas ações interrompidas precocemente pelo Golpe civil-militar de 1964 no Brasil (SOUZA, F., 2014).

Desde os anos de 1980, a mobilização popular ganha corpo; juntamente com a abertura política, inicia-se um processo de aglutinação de educadores e associações sindicais no âmbito nacional. Várias manifestações lotam as praças na luta pelas Diretas Já. Em 1988, a nova Constituição foi promulgada, trazendo algumas conquistas para a classe trabalhadora, como o direito ao voto para analfabeto e a gratuidade e universalidade do Ensino fundamental para todos, independentemente de idade, embora tal universalização não tenha se efetivado na prática (SOUZA, F., 2014).

Continuando nosso diálogo acerca da história da Educação Popular, Vasconcelos e Cruz (2011) esclarecem que, com o processo de redemocratização da política brasileira, na década

de 1980, a Educação Popular deixa de ser uma prática subversiva, passando a ser “tolerada” nos espaços institucionais.

O processo de redemocratização avança nos anos de 1990 a 2000, quando lideranças dos movimentos sociais passam a ocupar cargos e funções no governo vigente; os princípios da Educação Popular passam então a nortear a organização de algumas políticas públicas, a exemplo da área de Saúde. O processo de redemocratização do país mostrou aos estudantes universitários a força das práticas pedagógicas norteadas pela Educação Popular (VASCONCELOS; CRUZ, 2011).

Quando percorremos esse breve histórico da Educação Popular, é possível perceber que essa trajetória vai se construindo entre avanços e retrocessos. Em alguns momentos, a Educação Popular está atrelada a um projeto de governo, com uma proposta de educação para o povo oriunda da classe dominante, com o objetivo de atender às demandas do capitalismo. Em outros momentos, surge como um processo oriundo dos diversos setores das camadas populares e dos movimentos sociais, com uma perspectiva de conscientização e emancipação popular. Essa trajetória se constroi por meio de sujeitos em diversas experiências que vão se refazendo em uma práxis, buscando contruir novos saberes, mediados pelas contradições históricas, econômicas e culturais, como um ato pedagógico em constante movimento.

Ao pensarmos a Educação Popular hoje, percebemos o grande desafio que ela enfrenta, diante de tantas pautas urgentes. Às vezes, elas são contraditórias; às vezes, convergentes. Elas nascem no interior de experiências locais ou plurais, de pequenos grupos ou em espaços macros, por variados sujeitos, sejam pobres, negros, LGBTs, índios, camponeses, operários, mulheres, moradores de periferias de cidades e tantos outros. Porém, é preciso ter um olhar atento para percebermos que todos esses grupos se encontram na condição de opressão e precisam estar unidos, mesmo nas suas diferenças, convergindo para um objetivo comum: a luta pela efetivação de uma sociedade mais justa para todos. Portanto, entendemos ser fundamental o fortalecimento do poder popular de forma que possa encontrar estratégias para efetivação de um novo projeto de sociedade, que vá de encontro ao atual projeto imposto pela sociedade atual. Como afirma Paludo (2015):

O grande desafio que se coloca para o Campo, a partir da estratégia mais geral de construção do poder popular numa perspectiva de radicalização da democracia política, econômica e cultural, de acúmulo de forças e de disputa de hegemonia, parece ser o de compreender que não é mais possível concentrar todos os esforços num único movimento. A pluralidade de sujeitos que hoje constituem requer necessariamente a incorporação da pluralidade de caminhos e a convivência com diferentes ênfases políticas e com diferentes

estruturas de ação e organização popular - dos movimentos organizados verticalmente, aos pequenos grupos, às redes e a outras formas (PALUDO, 2015, p. 249).

A efetivação das transformações sociais só será possível na medida em que as classes populares estejam unidas, envolvidas e comprometidas com as lutas por justiça social, articulando-se e protagonizando os processos de enfrentamento a esses novos desafios impostos por esse modelo de sociedade atualmente vigente em nosso país, que tem se mostrado violentamente excludente. Pois, de acordo com Paludo (2015):

O sentimento e a convicção são os de que não serão os governos, nem os intelectuais por mais orgânicos que sejam, nem as ONGs ou demais organizações do Campo que farão pelas classes populares. Sem envolvimento concreto e autônomo das classes populares nas mais diversas articulações, ações e lutas, sem o seu protagonismo político, dificilmente caminhar-se-á no sentido de mudanças efetivas (PALUDO, 2015, p. 250).

Diante do exposto, percebemos que a Educação Popular surge no Brasil e nas universidades a partir das resistências que emergem no seio das contradições sociais, fazendo surgir novas concepções de política e de educação, as quais buscam contemplar os interesses das classes populares, desenvolvendo um modelo de educação que reconhece o saber dos sujeitos populares. É nessa direção que devemos continuar ressignificando o conceito de Educação Popular, a partir dos nossos espaços de atuação, construindo novas estratégias e metodologias em constante diálogo com o campo, com os sujeitos populares, de forma que eles possam protagonizar suas lutas, por meio de ações conscientes, que respondam aos desafios de hoje

3.3 Princípios norteadores do trabalho em Educação Popular

Existem categorias que são fundamentais para o trabalho pedagógico em Educação Popular. Araújo (2018) aponta algumas essenciais, tais como Libertação, intencionalidade política, diálogo, cultura e conscientização. Isso porque, se nossas ações educativas no contexto da Educação Popular não estiverem pautadas numa postura dialógica que respeite a cultura dos sujeitos populares, corremos o risco de impor a supremacia de uma cultura sobre a outra, posturas tão presentes na ideologia capitalista, que associa esse termo à erudição, como se apenas alguns poucos sujeitos fossem iluminados e capazes de produzir cultura, podendo gerar

um afastamento dos sujeitos populares. Nesse sentido, vamos aprofundar um pouco mais alguns desses princípios que norteiam a Educação Popular.

Quando falamos em construir processos de libertação dos sujeitos populares, refere-se a uma prática fundamentada na ação-reflexão-ação, que tem uma intencionalidade, que se dá no coletivo e que ocorre no campo da prática, considerando os contextos reais dos sujeitos populares. Dessa forma, esses poderão desvelar a realidade, saindo da consciência ingênua para a consciência crítica, de modo que possam perceber que é possível transformar a realidade opressora a partir da intervenção e da ação consciente dos sujeitos históricos frente às desigualdades sociais.

Para que o processo de libertação realmente aconteça, é preciso compreender o modo como esses sujeitos apreendem a realidade com base em suas próprias experiências, buscando neles despertar um espírito investigativo, num processo que acontece paulatinamente, quando estão frente à realidade opressora e assumem uma postura crítico-reflexiva diante dos fatos. É necessário deixar claro que esse processo de conscientização não consiste em desvelar a realidade para os sujeitos, mas em permitir que eles, a partir de questionamentos acerca da realidade em que estão imersos, possam encontrar suas próprias respostas e expulsar as sombras que os mantém adaptados às situações de opressão, comprometendo-se com as transformações sociais e buscando caminhos para o enfrentamento da realidade opressora. Assim, como afirma Freire, “a consciência se reflete e vai para o mundo que conhece: é o processo de adaptação. A consciência é temporalizada. O homem é consciente e na medida em que conhece, tende a se comprometer com a própria realidade” (FREIRE, 2013, p. 34).

Para que os processos de conscientização e libertação dos sujeitos se efetivem, a prática pedagógica, que se diz popular, tem que estar imbuída de uma intencionalidade política, pois o ato pedagógico não se dá de forma neutra. O educador popular que acredita nas transformações sociais precisa estar comprometido politicamente e perceber o potencial do ato educativo e dos sujeitos sociais, buscando suscitar e fortalecer as organizações populares, engajando-se em desmistificar e desestruturar as estruturas opressoras da sociedade de classes na qual estamos imersos.

O diálogo é elemento fundamental nesse processo de conscientização e de libertação dos sujeitos populares. Contudo, não pode ser qualquer diálogo, mas um diálogo que tenha um objetivo, uma intencionalidade, pois a libertação dos sujeitos populares só será possível por meio de um diálogo autêntico. Compartilhamos da concepção de Gadotti, ao afirmar que:

O diálogo de que nos fala Paulo Freire não é o diálogo romântico entre oprimidos e opressores, mas o diálogo entre os oprimidos para a superação de sua condição de oprimidos. Esse diálogo supõe e se completa, ao mesmo tempo, na organização de classe, na luta comum contra o opressor, portanto, no conflito (GADOTTI, 2013, p. 8).

É fundamental salientar que o diálogo na Educação Popular não se constitui em um diálogo ausente de contradições e conflitos. Pelo contrário: é a partir dessas contradições e conflitos entre os diferentes sujeitos que se torna possível o desabrochar da consciência crítica e, conseqüentemente, a construção de novos saberes. Esse diálogo pode ser tenso, mas é também frutífero, pois dialogar com o diferente nos ajuda a olhar pela ótica do outro. Contudo, não se entenda aqui “diferente” como “antagônico”, pois seria contraditório à ideia de diálogo. Para Botelho e Cruz (2017):

A ideia de confrontação de saberes tem de pressupor, em primeiro lugar, uma relação entre sujeitos. Ela passa por um processo de diálogo entre protagonistas, mesmo que sejam diferentes, do ponto de vista social, econômico, cultural etc. e, aparentemente, iguais. O confronto, nesse sentido, não se traduz numa ideia de guerra ou enfrentamentos destrutivos, mas de um diálogo que pode ser tenso e conflituoso, de seres que, diferentes, compartilham saberes, mas se abrem para a aventura de aprender com o outro, de promover o outro, na perspectiva de, juntos, compreenderem bem mais a vida e seus problemas (BOTELHO; CRUZ, 2017, p. 199).

Em nossas ações metodológicas na Educação Popular, é preciso estarmos atentos à indissociabilidade entre cultura, educação e dominação, para não reproduzirmos práticas doutrinadoras e relações de dominação. Diante disso, entendemos a cultura expressa no contexto da Educação Popular como produto da existência humana em um determinado tempo e espaço, em que todos os sujeitos são capazes de produzir cultura. Considerando esse olhar acerca da definição de cultura, a intencionalidade política da prática educativa fundamentada na Educação Popular parte da compreensão dos saberes e da cultura construídos pelos indivíduos, oriundos de suas vivências, para com eles construir caminhos possíveis para sua libertação.

Compreender os saberes e a cultura de uma sociedade ou indivíduo implica em considerar que o homem enche de cultura os espaços geográficos e históricos onde vive. Desse modo, a cultura constitui tudo o que é criado pelo homem, ou seja, a “cultura consiste em recriar e não em repetir” (FREIRE, 2013).

Portanto, o homem pode e é capaz de recriar, pois possui uma consciência capaz de captar o mundo para transformá-lo. Assim, a proposta de Educação que se diz fundamentada

na Educação Popular deve conter elementos que possam pensar a educação para além da concepção dita tradicional, em que a informação cultural era usada como recurso pedagógico para transferir aos sujeitos populares, conhecimentos eruditos, permeados pela lógica da classe dominante, a fim de aliená-los cada vez mais. Quando a educação é desenvolvida tendo como princípio norteador a Educação Popular, a valorização da cultura construída pelos sujeitos populares deve ser constante nos processos de reflexão crítica, no compartilhamento de saberes e na construção de novos conhecimentos.

Na percepção de Mello (2013), a Educação Popular se fundamenta em uma prática educativa que se opõe ao modelo autoritário, reprodutivista, tão presente no modelo escolarizado de Educação, que não associa os conhecimentos teóricos com a prática dos sujeitos em suas situações reais de vida, tendo como princípios fundamentais o caráter dialógico, participativo e horizontalizado na relação educador-educando.

Outra categoria essencial no trabalho em Educação Popular é a amorosidade. Não se trata de uma amorosidade sentimentalista, mas uma amorosidade que respeita o outro em sua singularidade e integridade, que se compromete com a causa e a libertação do outro, para com ele construir caminhos de emancipação. Assim, a experiência da amorosidade não traduz uma dimensão homogênea e universalizante do ser humano e do mundo, mas está histórica e socialmente contextualizada, culturalmente localizada e simbolicamente representada.

Quando falamos em amorosidade, considerando o contexto da sociedade capitalista atual, é preciso fazer uma reflexão acerca de que tipo de amorosidade estamos falando. Alan Badiou (2013) nos remete ao entendimento de que o amor contemporâneo tem sido na verdade uma contra-experiência, sendo o amor uma confiança depositada no acaso: basta se entregar e confiar no outro o seu bem-estar pessoal. O autor nos questiona se, ao constatarmos que, na sociedade globalizada, o interesse individual se sobrepõe à satisfação do outro, não seria muito arriscada essa entrega, feita sem restrições.

A amorosidade à qual nos referimos, na prática em Educação Popular, pauta-se no profundo respeito pelo outro, indo de encontro a essa definição de amorosidade que se utiliza do outro como objeto para satisfazer suas próprias necessidades, sem considerar as expectativas que esse outro possui. Nesse sentido, torna-se necessário refletirmos como tem se traduzido essa amorosidade nas práticas no contexto da Extensão Popular: se ela tem considerado as expectativas e anseios dos sujeitos populares ou se estão centradas nos objetivos das nossas propostas de trabalho no campo da Extensão.

Se a amorosidade de que falamos se der nessa perspectiva narcisista, não seria possível, portanto, falar em amorosidade na práxis em Educação Popular. Isso porque, se não

estivermos abertos às subjetividades dos sujeitos populares, no exercício da Extensão Universitária, respeitando os saberes do senso comum, trazidos por esses sujeitos, estaremos muito distantes da perspectiva freireana de amorosidade. Portanto, o termo “amorosidade” em Educação Popular não pode estar fundamentado em um vago sentimentalismo, mas, principalmente, em um compromisso ético com o outro e com a ética do bem viver. Trata-se de um fundamento em que o processo de libertação dos sujeitos historicamente excluídos seja construído coletivamente, “junto com ele e não para ele”, numa prática permeada pelo respeito a esse outro, numa perspectiva humanizadora, acreditando que esse outro é capaz de encontrar caminhos para sua emancipação.

Buscamos nesse tópico abordar alguns princípios essenciais que permeiam as práticas em Educação Popular, objetivando esclarecer que esses são os elementos norteadores do trabalho pedagógico, com os quais operamos no contexto do Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família.

3.4 Da extensão universitária à extensão popular

O surgimento da extensão universitária esteve relacionado, entre outros fatores, aos conflitos gerados em função das críticas feitas acerca da razão da existência da Universidade, tendo em vista que essa instituição não era igualmente acessível a todos os cidadãos. Portanto, a extensão universitária poderia fazer com que o conhecimento, construído nas universidades, chegassem até as massas populares.

Isso posto, os primórdios da extensão universitária aparecem com o surgimento das universidades populares da Europa, no século passado, e tinham como objetivo disseminar os conhecimentos técnicos por meio de uma prática que se dava numa perspectiva extremamente dominadora, pois tinham como principal meta levar os seus saberes ao povo, numa perspectiva de doação do conhecimento produzido no interior da academia (MELO NETO, 2002). Na Inglaterra, desenvolvia-se essa mesma visão de extensão, em que a universidade deveria levar o conhecimento aos setores populares.

Já no contexto da América Latina, a extensão universitária esteve voltada, inicialmente, para os movimentos sociais, e aqui fazemos um destaque à importância do Movimento de Córdoba, ocorrido em 1918 (MENON, 2021). Nesse movimento, os estudantes argentinos defendiam, pela primeira vez, a relação entre universidade e sociedade, por meio de ações que possibilitassem a disseminação da cultura entre as classes populares. Esse movimento foi considerado um marco na história das universidades latino-americanas, por ser pioneiro na

construção de um modelo institucional que atribuiu uma identidade e um modelo de atuação renovado ao ensino superior (FREITAS NETO, 2011).

Portanto, nessa linha de pensamento, tinham em conta que a materialização dessa relação entre universidade e sociedade seria realizada por meio da extensão. De acordo com os ideais expressos no Manifesto de Córdoba, isso se desenvolveria como uma tentativa de participação dos sujeitos universitários nas lutas sociais, com vistas à transformação da sociedade. No Manifesto de Córdoba, percebemos que as camadas populares não aparecem como protagonistas desse processo. Ele ocorre numa perspectiva em que os estudantes se mobilizam para os sujeitos populares, e não com eles. Os fundamentos desse pensamento trazidos com base no Manifesto de Córdoba estavam voltados para uma extensão universitária processual, comprometida com mudanças sociais, com vínculos ideológicos e pensada a partir da militância política dos docentes e discentes. A Reforma Universitária, inspirada na proposta de Córdoba, abriu espaços para uma concepção de universidade mais crítica e incorporou a Extensão como um dos pilares da universidade (MINGUES; CELESTE, 2014).

Durante o Século XX, na América Latina, as questões sociais, especialmente aquelas relacionadas à luta pela terra, influenciaram grandemente as reivindicações e lutas sociais, a exemplo das Revolução Mexicana (1910) e Revolução Cubana (1959), as quais incorporaram questões sociais mais amplas, como os direitos sociais (MINGUES; CELESTE, 2014).

Ao contrário da extensão desenvolvida no contexto europeu, que tinha uma concepção assistencialista e objetivava disseminar conhecimentos técnicos para os que não tinham acesso, e da extensão desenvolvida nos Estados Unidos, que foi concebida intencionando aproximar o setor empresarial da universidade por meio da prestação de serviço, a extensão na América Latina tem sua origem nas lutas sociais com uma intencionalidade voltada para uma perspectiva de levar a cultura universitária ao povo.

No Brasil, as experiências de extensão universitária se deram inicialmente direcionadas à promoção de cursos de extensão que buscavam disseminar conhecimentos oriundos e valorizados no universo da cultura elitista, o que reforça a ideia de doação do conhecimento pelas universidades às camadas populares (MELO NETO, 2002).

A UNE (União Nacional dos Estudantes) do Brasil defendia a abertura da Universidade com a prestação de cursos e serviços, numa tentativa de que o conhecimento científico e literário pudesse ser acessível a todos, assumindo um caráter de doadora do conhecimento às camadas populares.

Surgem então as universidades populares no Brasil, conhecidas como Universidades Livres, que exerceram um papel relevante na extensão. A primeira delas foi criada em Manaus

no ano 1909, no ciclo da borracha. Em 1911, foram criadas universidades livres no Paraná e em São Paulo. Essas experiências extensionistas foram realizadas pela Universidade Livre de São Paulo, por meio de cursos e conferências gratuitos e abertos à população. Eram as chamadas “lições públicas”. Essas experiências intencionavam fortalecer a ideia de que o conhecimento deve ser de acesso ao povo (MINGUES; CELESTE, 2014). Tais ações de extensão surgem com um modelo de ensino reprodutor das relações sociais, que, de certa forma, reforçam o modelo elitista da universidade.

As ações de extensão de cunho mais crítico foram promovidas pela União Nacional dos Estudantes (UNE), criada em 1938. Surgem, nesse período, vários movimentos de alfabetização conscientizadora. Porém, com o golpe militar de 1964, esses movimentos são reprimidos. No entanto, vários movimentos de resistência se formam nas universidades brasileiras, mesmo com as restrições à liberdade de expressão.

Durante a Ditadura Civil-militar, seguindo o seu programa, foram criados projetos como o Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC), o Projeto RONDON e a Operação Mauá, mostrando também o caráter político da Extensão Universitária que também poderia ser utilizada como instrumento de controle social (MELO NETO, 2002).

O Conselho Federal de Cultura (CFC) foi o principal órgão responsável pelas políticas culturais entre 1967 e 1975. Dentre as ações do CFC, a criação de calendários culturais anuais destinados a instituições de ensino e cultura foi uma tentativa de valorizar os elementos cívicos que comporiam a cultura nacional (MAIA, 2014, p. 100). A associação entre memória histórica e prática cívica foi bastante utilizada em períodos autoritários.

Os projetos como a Operação Rondon e a Operação Mauá, de caráter nacionalista e otimista, previam que, com o trabalho assistencialista dos universitários no interior do país, seria possível amenizar as mazelas cotidianas vivenciadas por parcelas da população economicamente menos favorecidas (MAIA, 2014, p. 100). Além disso, esse trabalho patriótico estimularia a devoção à pátria e a defesa do Estado nacional constituído, além de promover os valores superiores absolutos, afastando os jovens das ideologias “perniciosas”, como o comunismo, que invadiam as escolas secundárias e as universidades brasileiras. Conhecer a “realidade nacional” e estimular a cooperação social, por meio de intervenções assistencialistas dissolveria a ação dos movimentos de esquerda que arrastavam para suas fileiras os cidadãos mais jovens, ameaçando a ordem social (MAIA, 2014).

O Projeto Rondon, criado em 1967, foi uma iniciativa do Governo Federal para recrutar estudantes universitários a prestarem trabalhos voluntários no interior do país. Os rondonistas, como eram chamados, viajavam a áreas inóspitas do país e auxiliavam em questões de saúde e

desenvolvimento social de comunidades afastadas. Por ter sido empregado na época da ditadura, o Projeto tinha também ideais nacionalistas e anticomunismo (LIVRO..., 2019).

O CRUTAC, modalidade de extensão universitária desenvolvida no Brasil, surgiu em 1966, por iniciativa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Essa experiência se desenvolveu em 22 universidades brasileiras, nos estados do Nordeste, no Amazonas, Pará, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Mato Grosso e Goiás; ela tinha o apoio financeiro da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste. A existência do CRUTAC nas universidades se deveu à reformulação do ensino universitário determinado pela Lei Nº 5.540 de 28 de novembro de 1968, que tornou obrigatório o desenvolvimento de programas de extensão nas instituições de ensino superior do país, os quais deveriam ter a função de promoção cultural, artística, cívica e desportiva do corpo discente (LEITE; NUNES, 2009, p. 428).

Tais projetos tinham como objetivo a integração cultural dos estudantes, que eram os agentes centrais dessas ações, e da população ao modelo político-econômico implantado e à prestação de serviços com uma dimensão assistencialista, além de se pautar no voluntariado, no aproveitamento do tempo livre do estudante e na rejeição à política partidária. Essas iniciativas do governo foram muito criticadas, pois afetaram o caráter politizador da extensão, com vistas a atender às demandas da crescente industrialização, usando a atividade extensionista para cumprir o papel do Estado (MINGUES; CELESTE, 2014).

No ano de 1975, foi criada a Coordenação de Atividades de Extensão (CODAE), ligada ao MEC, objetivando a institucionalização da extensão universitária. Foi criado ainda, nesse mesmo período, o Plano de Trabalho da Extensão Universitária, que trazia a extensão como via de mão dupla. Em 1979, a CODAE deixou de existir, em consequência da reforma interna do MEC. Porém, a extensão não foi incluída nessa reforma.

Contudo, nos anos 1980, com o fortalecimento da sociedade civil, a consolidação da Associação de Docentes do Ensino Superior (ANDES) e da Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras (FASUBRA), com o retorno à ativa da UNE e a ação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), começa-se a se desenhar um novo modelo de universidade (MINGUES; CELESTE, 2014).

Em 1987, acontece então o I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas; entre os seus principais objetivos, buscou-se a superação da dimensão Universidade de Brasília (UnB), de prestação de serviços assistencialistas, e o redimensionamento na perspectiva de uma relação dialógica entre universidade e a sociedade, com oportunidades para a troca de saberes. Depois desse encontro, foi criado o Fórum Nacional

de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), tendo seu primeiro encontro em 04 e 05 de novembro de 1987. Nesse momento, começou a ser delineado um novo modelo de extensão, buscando atender aos interesses da maioria da população, com uma proposta metodológica voltada para a solução dos problemas sociais. O FOPROEX surge tendo como principal embasamento os conceitos, princípios e diretrizes oriundos das discussões sobre extensão que vinham acontecendo em diversos espaços acadêmicos em nosso país, a exemplo do compromisso social da universidade enquanto instituição pública, na busca de soluções para os problemas da maioria da população.

No XIV FORPROEX, foi criado o Plano Nacional de Extensão, sendo lançado no ano 2000; por meio dele, foi possível a sistematização de informações sobre as práticas extensionistas nas universidades brasileiras. No ano de 2001, aconteceu na Paraíba o 1º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU), que foi um marco no que se refere à articulação e socialização das experiências extensionistas, trazendo uma grande contribuição no campo da extensão universitária, possibilitando trocas de experiências e reflexões sobre como, por que e para quem fazer extensão.

No ano de 2001, ocorreu o 1º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU), tendo a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) como expressivo núcleo articulador. A partir deste Congresso um espaço de discussão entre todos os segmentos da comunidade acadêmica, assim como da sociedade possibilitaram a socialização das experiências, metodologias, resultados e reflexões sobre como, porque e para quem fazer extensão universitária (MINGUES; CELESTE, 2014, p. 17).

Programas como o de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE), criado em 1993, e o Programa de Extensão Universitária (PROEXT) foram fundamentais para o aumento dos recursos investidos na extensão e ampliação dessas atividades em todo o país.

Surge, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), um movimento de extensão denominado Extensão Popular, que Melo Neto denomina de extensão como trabalho social, tendo diversos protagonistas, a exemplo de Eymard Vasconcelos, Edneide Jezine e o próprio José de Melo Neto, que trazem a extensão numa perspectiva diferenciada, considerando esse processo educativo como uma prática social, em que as dimensões político-social-humana estejam presentes na formação dos sujeitos, concebidos como seres históricos.

Outro movimento importante a ser destacado nesse processo histórico foi a criação da Articulação Nacional de Extensão Popular-ANEPOP, em 2005, constituindo-se em um espaço para troca de experiências e construção de saberes que permitiu aprofundar o pensar crítico da

extensão, de forma coletiva, refletindo acerca dos desafios da extensão universitária e quais os caminhos possíveis para o enfrentamento desses desafios.

A extensão universitária, ao longo de sua trajetória, em alguns momentos, foi desenvolvida como prática assistencialista; em outros momentos, esteve mais voltada ao atendimento das demandas do mercado capitalista e do Estado. Posteriormente, ela avançou para uma prática voltada para as questões sociais, permitindo um diálogo entre a universidade e a sociedade, produzindo conhecimentos socialmente úteis.

Diante do exposto, percebemos diversos avanços na história da extensão. Entretanto, é importante que não se confunda a atividade extensionista como um meio para que a universidade possa cumprir o papel social do Estado. Mas é fundamental que ela possa, efetivamente, fortalecer sua relação com o ensino e a pesquisa de forma que o conhecimento produzido com base na experiência extensionista seja um conhecimento da e para a sociedade, um saber solidário, que possa gerar vida.

No contexto atual, quando falamos da importância da Extensão Universitária, podemos dizer que, legalmente, ela está equiparada ao ensino e à pesquisa, apesar de, muitas vezes, não ser reconhecida como deveria, pois, de acordo com o art. 207 da Constituição Federal de 1988, *in verbis*, “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão”. Ao observarmos o que expressa essa legislação, é importante estarmos atentos à qual a intencionalidade da ação extensionista, tentando identificar o alvo e o destinatário desse conhecimento que está sendo produzido e difundido. Dessa forma, destacamos a importância da extensão universitária enquanto instrumento essencial no processo de busca da construção do conhecimento, não deixando de lado as necessidades da sociedade, procurando um constante diálogo com ela.

Entendemos que a extensão deve se constituir como um caminho possível para a troca de saberes, de experiências que propiciam a construção compartilhada do conhecimento, favorecendo a execução de ações transformadoras entre a sociedade e a universidade. Enfatiza-se ainda que a extensão deve contribuir para a eficácia da relação entre a teoria e a prática, além de ser um processo pedagógico em vista da formação dos sujeitos sociais, conforme Minguês e Celeste (2014).

Diante do exposto, compreendemos que a relação entre a universidade e a sociedade, por meio da Extensão, esteve marcada por avanços e retrocessos que refletem as influências econômicas, sociais, políticas e culturais de um determinado tempo histórico. Compreendemos que os avanços na Extensão caminharam para uma perspectiva crítica que concebe essa

atividade como um espaço que deve proporcionar o compartilhamento de saberes, fortalecendo a produção de conhecimentos que podem vir a provocar mudanças nos espaços sociais.

Dessa maneira, a Extensão se configura como uma atividade educativa que viabiliza uma formação discente comprometida com a criticidade dos sujeitos sociais. Dessa forma, a Extensão Popular, como um processo educativo que se dá para além dos muros da universidade, proporciona que os estudantes possam conhecer a realidade concreta dos sujeitos populares, entrando em contato com as problemáticas existentes nesses espaços, para, com eles, envolverem-se nas lutas pela efetivação de uma sociedade mais justa que potencializem a cidadania.

Para que possamos contribuir com a construção de uma sociedade mais participativa e consciente do seu papel nas mudanças no curso da história, precisamos, enquanto Extensão Popular, manter um debate constante com as comunidades, estabelecendo uma relação de confiança, pautada na amorosidade e na construção compartilhada de conhecimentos. Dessa forma, será possível envolver os sujeitos populares nas lutas por uma sociedade mais justa, suscitando protagonistas na construção de novos saberes, com base em suas experiências, nas relações de trabalho, na família, nas associações de moradores, possibilitando que esses saberes da vida, ou seja, os saberes de experiências feitas, sejam valorizados e possibilitem o processo de conscientização e o despertar da autonomia desses sujeitos sociais e o seu envolvimento na luta por seus direitos (CRUZ, 2020, p. 01).

Diante do exposto, reafirmamos aqui nosso compromisso com uma prática de Extensão Popular que se desenvolve pelo diálogo crítico com os populares, pautado em um procedimento ético, numa relação humana e amorosa de compartilhamento de saberes, em que quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina, que vamos construir processos viáveis para conter o retrocesso civilizatório crescente em nossa sociedade.

3.5 Pressupostos teórico-metodológicos da Educação Popular no desenvolvimento da extensão popular

A Extensão Popular, fundamentada em Freire (2013), compreende o homem como um ser inacabado. No seu inacabamento, ele se encontra em constante transformação em sua busca por “ser mais”. Ela é entendida aqui como uma busca constante de “si mesmo”, no sentido de ser cada vez mais humano. Nessa perspectiva freireana, o homem deve ser o sujeito de sua própria educação, por meio das relações sociais, mediatizado pelo mundo, não sendo, portanto, objeto dela.

A Extensão Popular, em sua prática educativa, coloca os sujeitos educandos em contato com outros sujeitos sociais, permitindo que esses, a partir de suas experiências e desafios sociais, em um processo de comunicação, construam-se nesse aprendizado, que, para Freire (2013), consiste numa busca que deve ser feita com outros seres, que também procuram ser mais e em comunhão com outras consciências. Caso contrário, far-se-ia de umas consciências objetos de outras. Seria “coisificar” as consciências.

Vivemos em um momento de grandes contradições sociais, em que o processo de coisificação dos sujeitos populares avança rapidamente, assim como as desumanidades em diversos espaços, numa sociedade que caminha para o modelo anticivilizatório, no qual o capital financeiro está acima do valor da vida. O pensamento de Freire (2013), apesar de não responder a todas as questões do nosso tempo, ainda é atual, pois as respostas para os desafios impostos no contexto das crises da sociedade contemporânea só poderão ser construídas se estivermos mergulhados no processo, em contato com os sujeitos populares, os quais, imersos em suas dificuldades diárias, poderão, por meio de uma comunicação atenta e sensível com diversos setores da sociedade, entre eles a universidade, elaborar novas propostas para a construção de teorias que possam elucidar as problemáticas da sociedade atual.

Para Melo Neto (2014), a Extensão é vista como trabalho social útil com a intencionalidade de transformação, direcionado aos setores sociais excluídos; a Extensão se realiza no conjunto das tensões de seus participantes em ação e na realidade objetiva. Nesta perspectiva, a extensão contém uma metodologia de trabalho social que desenvolve uma visualização maior das contradições do modo de produção dominante. Esta reflexão não pode se dar apenas na abstração, mas deve se traduzir em ações concretas, indo em busca da superação de tais contradições.

A Educação Popular, com a qual nos comprometemos a operar nessa pesquisa, diferencia-se das demais concepções por se opor ao ensino bancário e pautar-se no diálogo com os sujeitos populares, permitindo a inclusão de novos saberes no campo acadêmico, por meio de uma relação de troca entre o saber popular e o saber científico, em que não há imposição de um saber sobre o outro. Ambos se fortalecem por meio de uma prática educativa que visa contribuir para o empoderamento e a organização popular, por meio da problematização dos desafios vivenciados pelos sujeitos populares, numa tentativa de, com eles, construir caminhos para o enfrentamento de suas situações-limite e construção dos seus inéditos viáveis. Quando mencionamos a categoria diálogo nessa discussão, definimo-no, de acordo com Freire (2013), que esse se dá numa relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera

criticidade. Nutre-se de amor, de humanidade, de esperança, de fé, de confiança. Por isso, somente dessa forma o diálogo comunica.

Quando mencionamos a categoria “diálogo” no âmbito da Educação Popular, destacamos a importância de haver abertura ao saber ouvir, para não correremos o risco de fazer interpretações erradas das falas dos sujeitos populares e não avançarmos no seu processo de conscientização e emancipação, conforme Valla (1996):

[...] neste sentido, talvez a grande guinada, a principal mudança de ótica com relação aos trabalhos que são desenvolvidos com as classes subalternas se refere à compreensão que se tem de como pessoas dessas classes pensam e percebem o mundo (VALLA, 1996, p. 35).

Mas, para entender os sujeitos populares e suas leituras de mundo, a extensão, que se autodenomina popular, precisa sair dos muros da universidade e seguir para o interior da comunidade, de forma que, na convivência com os sujeitos sociais, com as injustiças e exclusões vivenciadas, possamos compreender melhor seus anseios e expectativas, tendo em vista que a Extensão Popular trabalha tendo como base as necessidades das pessoas; portanto, não há como compreendê-las, se elas estão fora do seu contexto real de vida.

Ainda nessa perspectiva do diálogo, Fleuri (2019) nos aponta um novo paradigma dialógico, definido como “conversidade”, que busca se distanciar do diálogo acrítico, sendo percebido por esse autor como “conversa fiada”, e da conversa desfiada, que, para ele, dá-se de forma dispersa e sem foco, ou da conversa enfiada, que impõe ideias de forma autoritária. Assumindo, portanto, o “paradigma conversitário”, Fleuri o define como sendo uma:

[...] conversa porfiada, caracterizada pelo enfrentamento crítico dos desafios que se colocam no contexto social e ambiental, ou de conversa confiada, que permite estabelecer relações de parceria e confiança recíprocas entre os agentes sociais ao buscarem compreender e resolver os problemas da realidade (FLEURI, 2019, p. 16).

Portanto, o diálogo na extensão popular com que operamos se dá nessa perspectiva de uma conversa porfiada que, busca compreender os anseios dos sujeitos populares, numa relação de parceria e confiança, tomando parte de suas lutas e inquietações. Num diálogo que implica ter procedimentos éticos, pautado numa relação humana, em que o objetivo não é convencer o outro, mas compartilhar experiências com um foco crítico nas mudanças sociais.

O papel da universidade nesse diálogo, entre extensão e sociedade, não se resume a doar o conhecimento acadêmico aos sujeitos populares, mas possibilitar a compreensão dos problemas da realidade, por meio do compartilhamento dos saberes acadêmico e popular, numa

perspectiva de construção coletiva dos sonhos possíveis, na concretização de um modelo de sociedade alternativo e contra-hegemônico. O papel do intelectual orgânico em diálogo com as massas e comprometido com as transformações sociais é essencial para a construção de uma sociedade viável. Pois, como preconiza Freire (2013):

Penso que o intelectual deva inserir-se, tomar parte ativa na participação das massas, e as massas tomarem parte ativa na participação do intelectual, para irem construindo juntos esse sonho possível e realizável, porque é a única maneira de responder às exigências que as massas se propõem (FREIRE, 2013, p. 72).

A Educação Popular, portanto, nutre-se de uma filosofia que, conforme Melo Neto (2013), procura pensar as contradições da realidade, o modo de compreendê-las, além de como é vista em sua essência contraditória e em permanente transformação. Isto é, pauta-se num trabalho educativo em constante movimento, por meio da luta dos contrários, tão presentes numa sociedade desigual e excludente. Esse movimento se efetiva com o outro e não para o outro, numa prática dialógica que não pode deixar de conjugar o verbo esperar, aqui expresso no sentido de se colocar em movimento, em busca de caminhos para o enfrentamento dos novos desafios que são impostos pela conjuntura atual. Corroborando com o pensamento de Melo Neto, é preciso pensar em como a Educação Popular pode contribuir para a efetivação de um modelo de educação, pautado em processos de aprendizagem que ajudem os sujeitos a desenvolver sua capacidade de criação, de imaginação, que façam surgir pessoas novas, protagonistas de sua história e da história da humanidade.

Nessa direção, a Extensão Popular que se efetiva por meio dos processos metodológicos mencionados poderá ser uma alternativa possível para a construção de propostas para a construção de um futuro diferente do que se avizinha, com base em uma formação que desperte nos extensionistas um olhar crítico para as crises da atualidade, favorecendo a construção de uma consciência cidadã comprometida com a construção de uma sociedade para todos, forjando sujeitos protagonistas e com capacidade de resistência para buscar suas re-existências, com base nos contextos de exclusão. Portanto, os princípios que norteiam a metodologia da Educação Popular devem se transformar num modo de ser e de agir dos sujeitos que com ela se comprometem. Corroborando com essa prerrogativa, Cruz (2017) acrescenta:

Para o movimento de Extensão Popular, é preciso dizer que a extensão é popular para situar as intencionalidades dessas ações, as metodologias e a origem mesma delas, que não são iguais em toda ação de Extensão Universitária. Extensão Popular é, também, um processo educativo,

orientando não por qualquer perspectiva, mas por aquelas correntes educacionais norteadas pela categoria do popular, que se cristalizam na Educação Popular. Esse jeito de conduzir o trabalho educativo confere uma dimensão marcante para a Extensão Popular, pois interage, de maneira radical, com seus sujeitos, não apenas como uma metodologia de trabalho social, de como conduzir, mas vai além e se concretiza num jeito de estar no mundo, de viver as relações humanas e sociais. Constitui um verdadeiro arcabouço ético-político-social (CRUZ, 2017, p. 65).

Pautada numa prática que favorece uma reflexão crítica dos sujeitos com base em sua realidade, a Extensão Popular contribui para que a Extensão Universitária tenha uma perspectiva política, desenvolvendo ações que visam ao processo de humanização das sociedades atuais, fazendo-os se perceberem como sujeitos de direitos e capazes de lutar pela concretização desses direitos, com um olhar para o coletivo. Assim, a Extensão Popular assume uma dimensão voltada para a produção coletiva do saber, com base em um fazer concreto e reflexivo que não se limita ao trabalho acadêmico, mas ao movimento de desalienação dos sujeitos, sejam estudantes, professores ou sujeitos populares, gerando um movimento que favoreça uma organização coletiva desses sujeitos em favor dos desprezados pelas políticas públicas. Segundo Falcão (2014):

A extensão como um trabalho social útil e com essa intencionalidade, não pode assumir papel alienador de comunidades, nem no trabalho de ensino no interior da instituição universitária. A extensão, aqui propugnada, proporciona uma preocupação teórica constante em seus exercícios (FALCÃO, 2014, p. 18).

Para a concretização de uma formação humanizada dos sujeitos, é fundamental o despertar de uma consciência crítico-cidadã destes (docentes, discentes, sujeitos populares). Nesse sentido, para melhor compreensão acerca de qual formação crítico-cidadã estamos nos referindo, faremos uma breve histórico no capítulo seguinte acerca das ações desenvolvidas pelo Projeto de extensão Popular PEPASF. Ele já possui vinte e cinco anos de atuação, no âmbito de duas comunidades populares, refletindo os principais desafios vivenciados por esse projeto em momentos distintos de sua atuação, isto é, na Comunidade Maria de Nazaré e, posteriormente, na Comunidade Santa Bárbara, apontando suas principais frentes de atuação.

CAPÍTULO 4 – CONHECENDO O PROJETO DE EDUCAÇÃO POPULAR E ATENÇÃO À SAÚDE DA FAMÍLIA (PEPASF)

Neste capítulo, discorreremos acerca de como surgiu o Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família, buscando dissertar sobre os aspectos históricos e teórico-metodológicos desse Projeto, bem como a caracterização das comunidades em que foram e ainda são desenvolvidas as suas atividades extensionistas. Situamos o percurso histórico do Projeto em dois momentos distintos: quando iniciou suas atividades, na Comunidade Maria de Nazaré, e onde tem desenvolvido suas atividades no contexto atual, na Comunidade Santa Bárbara, apontando os principais desafios e embates vividos no âmbito do Projeto, considerando a conjuntura político-econômica e social do nosso país no contexto de golpe.

4.1 Contextualização histórica do PEPASF: atuação na Comunidade Maria de Nazaré e transição para a Comunidade Santa Bárbara

O PEPASF existe enquanto prática extensionista há 25 (vinte e cinco) anos, tendo começado suas atividades na comunidade Maria de Nazaré, no bairro Funcionários III, na cidade de João Pessoa, em meados de 1997. Inicialmente, era coordenado pelo professor Eymard Mourão Vasconcelos, do Departamento de Promoção da Saúde (DPS), e contava com um grupo composto por 16 estudantes do curso de Medicina que desenvolviam atividades de prevenção das doenças e promoção da saúde junto à comunidade. Conforme Vasconcelos e Cruz (2011):

Em 1987, inicia-se o primeiro Projeto de Extensão Popular em saúde, que mobilizou muitos estudantes (cerca de quarenta), o NAC — Núcleo de Atuação Comunitária — coordenado pelo Centro Acadêmico do Curso de Medicina, mas com ampla participação de estudantes de outros cursos. [...] [...] Dez anos depois, iniciou-se o Projeto de Extensão “Educação Popular e a Atenção à Saúde da Família” (Pepasf), que se mantém até hoje. Ao longo dos anos, o Projeto foi mudando, adquirindo diferentes facetas, conforme era o anseio de seus participantes, os quais empenhavam sua arte, criatividade e subjetividade no trabalho comunitário (VASCONCELOS; CRUZ, 2011, p. 21).

Segundo Vasconcelos e Cruz (2011), as visitas domiciliares aconteciam aos sábados pela manhã e eram a principal atividade do projeto, sendo realizadas com o objetivo de aproximar os estudantes de medicina à comunidade, por meio de um processo dialógico pautado na amorosidade. De acordo com as demandas da comunidade e com o passar dos anos, outras

atividades foram incorporadas ao projeto, de forma que essas atividades ganhavam formato com base na participação dos vários estudantes que iam imprimindo ao Projeto características de acordo com suas subjetividades.

Várias ações educativas eram planejadas e desenvolvidas, a partir das conversas com as famílias, tais como atividades educativas com as crianças da comunidade, grupos teatrais, campanhas de conscientização, grupos de idosos, coletivos de adolescentes, campanhas de conscientização, exibição de filmes, grupos de artesanato e costura. O autor destaca ainda que o PEPASF se desdobrou em outros projetos, possibilitando várias publicações, influenciou a reforma curricular de muitos cursos no contexto da saúde, além de ter recebido estagiários de outros estados do Brasil. O primeiro projeto a se incorporar ao PEPASF foi Projeto de Extensão Fisioterapia na Comunidade, que era coordenado pela docente Kátia Ribeiro. O referido projeto já desenvolvia suas atividades no Grotão – bairro localizado numa área periférica da cidade de João Pessoa – e, desde então, esses projetos passaram a atuar de forma interdisciplinar na Comunidade Maria de Nazaré (VASCONCELOS; CRUZ, 2011).

Segundo esses autores, posteriormente, outros projetos firmaram parceria com o PEPASF, contribuindo para ampliar as ações de prevenção e promoção da saúde junto à comunidade, a exemplo dos projetos: Educação Popular em Saúde na Atenção às Gestantes e Puérperas (PROGEP), Para Além da Psicologia Clínica Clássica, Saúde Bucal na Comunidade (SABUCOMU), Educação Popular em Saúde no Cuidado em Enfermagem na Comunidade, entre outros.

Vasconcelos e Cruz (2011) afirmam que, com base nessa experiência de extensão, foi criado o Grupo de Pesquisa Educação Popular em Saúde, que trouxe contribuições significativas para esse campo do saber. A metodologia do Projeto sempre esteve pautada na reflexão crítica e na busca de caminhos para a transformação social. Conforme Cruz (2011b):

Nessas experiências, as necessárias transformações acadêmicas são cotidianamente aperfeiçoadas pela vivência dos extensionistas em comunidades, orientada por um jeito diferente de conduzir o processo educativo, cristalizado na metodologia da Educação Popular, a qual foi sistematizada de modo marcante por Paulo Freire (CRUZ, 2011b, p. 25).

Cruz (2011b) destaca ainda que a chegada de novos professores ao Projeto, no ano de 2005, fortaleceu ainda mais as ações. O autor ressalta a importância desses educadores como incentivadores da criação de espaços informais de discussão e pela participação do PEPASF em eventos de importância nacional e na relação com a Articulação Nacional de Movimentos

e Práticas de Educação Popular em Saúde (ANEPS) e pela criação da Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP).

Diante dos compromissos assumidos por parte dos estudantes do PEPASF em outras agendas referentes à Educação Popular, houve um movimento de saída e entrada de vários estudantes, gerando um certo desconforto em relação ao controle das atividades realizadas pelos discentes no Projeto, caracterizando certa desorganização (CRUZ *et al.*, 2011). Foi necessário repensar a organização interna do Projeto, de forma que as responsabilidades pudessem ser compartilhadas entre os seus membros de forma colaborativa, surgindo, assim, as comissões de atuação, favorecendo o protagonismo e autonomia dos estudantes que assumiriam determinadas atividades.

Cada comissão específica assumia, portanto, um determinado aspecto no Projeto. A Comissão de Cadastro e Frequência tinha a responsabilidade de cadastrar as famílias que receberiam as visitas domiciliares, bem como acompanhar a frequência dos estudantes; a comissão de Teoria e Pesquisa tinha como principal papel trazer leituras de livros, artigos, entre outros, que abordassem os pressupostos teóricos da Educação Popular, de forma a contribuir com as reflexões críticas e as problematizações oriundas das práticas no interior do projeto; Acervo e Comunicação era responsável por registrar e documentar as ações do Projeto em acervo específico; a Comissão de Vivências que tem por objetivo promover ações de cuidado junto aos extensionistas, promovendo dinâmicas e atividades que possibilitem uma melhor integração entre os participantes do grupo; e a Comissão de Teoria e Política fica responsável de trazer temáticas relativas às questões políticas da atualidade com embasamento teórico, de forma a refletir com os extensionistas, como essas questões se refletem na vida das comunidades e da sociedade como um todo. De acordo com Cruz *et al.* (2011):

Nesse novo momento, a implementação das comissões visava radicalizar a divisão das responsabilidades organizativas para pleno funcionamento do Projeto, em todas as suas frentes estruturais necessárias. Eram elas: atividades coletivas, produção de atas, frequência, programa na rádio comunitária, programação da reunião teórica, controle do cadastro das famílias e articulações para maior integração com a comunidade organizada. O estímulo ao compromisso estudantil e seu envolvimento nas comissões estruturantes do Projeto ressalta o papel pedagógico que existe na dimensão organizativa das experiências de Educação Popular na Universidade, como ressalta Vasconcelos (CRUZ *et al.*, 2011, p. 95).

Com base na experiência do PEPASF, foi criado o Grupo de Pesquisa Educação Popular em Saúde, formado por professores e estudantes envolvidos nesse projeto. Esse grupo de pesquisa, no ano de 2007, priorizou a produção e sistematização do trabalho, de forma crítica,

contribuindo, com a socialização dessas experiências, na construção de caminhos para pensar a Educação Popular no contexto da formação universitária (VASCONCELOS; CRUZ, 2011).

Dentre as contribuições trazidas pelo PEPASF no âmbito da Extensão Popular, destacamos a publicação de livros produzidos por professores com base no Projeto e que se tornaram referências no âmbito nacional no tocante à Educação Popular em Saúde no contexto comunitário: Educação Popular e a Atenção à Saúde da Família; Perplexidade na Universidade - Vivências nos Cursos de Saúde; e Espiritualidade no Trabalho em Saúde, todos publicados pela editora HUCITEC e que têm se constituído como um instrumento norteador para o repensar de outras práticas extensionistas em espaços comunitários (LIRA, 2014).

Esse Projeto, ao longo de sua trajetória, impulsionou lideranças e protagonistas em diversos espaços locais e nacionais, no sentido de ampliar as discussões acerca das contradições existentes na extensão universitária, suscitando o debate no sentido de construir uma extensão que transformasse a universidade (CRUZ, 2011). Destacamos aqui a participação de estudantes do PEPASF na construção do I Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU), em João Pessoa, em 2002, buscando aprofundar o debate acerca das contradições existentes no campo da extensão universitária, em que determinadas ações eram mais valorizadas do que outras, mesmo desenvolvendo práticas por vezes assistencialistas e/ou mercadológicas.

Essas inquietações saíram do microespaço, expandindo-se para os macroespaços, fomentando o debate acerca das políticas de extensão universitária. Surge a ideia de criar a Ação Nacional de Extensão Universitária (Anexu), mas ela não se instituiu de maneira firme. Foi então que, durante o IV Fórum Nacional de Educação e Saúde e o II Seminário Nacional de Educação Popular e Saúde (Brasília, dezembro de 2005), um grupo de estudantes e professores decidiu começar a organizar uma nova tentativa de articulação nacional de extensão. De acordo com Cruz, “nascia, assim, a Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop), que vem, desde então, procurando criar canais de troca de experiência e reflexões entre os atores envolvidos em experiências de extensão na linha da Educação Popular” (CRUZ, 2011, p. 234).

A experiência no Projeto de extensão PEPASF, vivenciado na Comunidade Maria de Nazaré, foi um ponto de partida para que muitos estudantes extensionistas pudessem se inserir em outros espaços de atuação, no âmbito da Educação Popular, buscando contribuir com o constante processo de repensar as práticas de Educação Popular, não apenas no contexto local, mas também no nacional.

Ao longo de sua atuação na Comunidade Maria de Nazaré, o PEPASF teve como estratégia a implementação das ações de cuidado individual e coletivo junto à comunidade,

buscando apoiar o fortalecimento das organizações comunitárias e das redes sociais locais. O PEPASF se inseriu em vários processos do movimento comunitário, apoiando e participando das iniciativas, das reivindicações e das lutas comunitárias, disparadas e encaminhadas por meio da associação de moradores – Associação Comunitária Maria de Nazaré (ACOMAN) –, uma entidade que já representava e comportava uma história de tradição e organização política comunitária (SILVA, 2013, p.199). Os integrantes do Projeto, junto aos projetos parceiros, envolveram-se em muitas ações de enfrentamento às dificuldades vividas pela comunidade, a exemplo da problemática da precariedade das moradias e a questão do lixo deixado nas ruas e becos da comunidade, para, juntamente com os moradores da comunidade, enfrentar os desafios da falta de infraestrutura na comunidade. Como afirma Silva (2013):

O Projeto se posicionou e enfrentou, juntamente com as lideranças comunitárias e os moradores, vários tensionamentos com a gestão pública municipal, nas diversas tentativas de diálogo para solucionar a questão da moradia, principalmente, em relação à situação das várias casas que se encontravam em situação de risco de desabamento e vulnerabilidade social (SILVA, 2013, p. 202).

O Projeto, junto com os moradores da Comunidade Maria de Nazaré e com as lideranças da associação comunitária Maria de Nazaré (ACOMAN), protagonizou e viabilizou, junto à Companhia Hidrelétrica do Vale do São Francisco (CHESF) e à Prefeitura Municipal de João Pessoa, a construção de um Centro de Referência Para Inclusão Social e Produtiva da Maria de Nazaré (CRISPMAN), voltado para a formação profissional de moradores da região. Havia muito entusiasmo no PEPASF com essa conquista; porém, foram enfrentadas muitas lutas após a concretização da CRISPMAN. Tais dificuldades se deram em virtude do gerenciamento e do funcionamento do referido equipamento social, que deveria ser baseado no modelo de gestão compartilhada e participativa, como esperado de um Conselho Gestor.

No entanto, as posturas adotadas pela gestora administrativa e grande parte da equipe pedagógica do CRISPMAN demonstraram resistências e fechamento ao diálogo com os(as) moradores e suas lideranças comunitárias, revelando-se autoritárias e conservadoras, agindo em função dos interesses pessoais em detrimento dos interesses coletivos (SILVA, 2014, p.207). Conforme a autora, o posicionamento político do Projeto, que se manifestou explicitamente contrário à situação e à postura autoritária dessas lideranças do movimento comunitário local, promoveu avanços e algumas mudanças em sua configuração. Em meio a esse conflito, emergiu um grupo de lideranças dissidentes ao referido grupo, que passou a ser apoiado pelos Projetos, até o momento, enfrentando fortes embates e resistências no confronto com o grupo de

lideranças anterior. Na eleição seguinte da ACOMAN, muito tensa, esse novo grupo de lideranças locais foi eleito.

O PEPASF manteve sua atuação na Comunidade Maria de Nazaré até o ano de 2014, quando finalizou suas ações nessa Comunidade iniciando suas práticas extensionistas junto à comunidade Santa Bárbara. Tal ruptura ocorreu por questões de ordem política. Esse afastamento se deu em virtude dos conflitos surgidos no período das eleições para a Direção da ACOMAN, no final do ano de 2013, mais ou menos em setembro. Nesse período, surgiram duas chapas: uma delas tinha como candidata uma agente comunitária de saúde, enquanto a outra chapa tinha uma representante que apresentava ideias políticas contrárias às ideias do PEPASF e à atuação do Projeto na Comunidade, que se dava sempre numa perspectiva dialógica, participativa e conscientizadora dos sujeitos sociais, enquanto agentes de transformação da sociedade.

Foi um período tenso, de muitos conflitos. Assim, essa chapa que tinha ideias dissidentes às do projeto venceu o pleito, sendo eleita para Diretoria da ACOMAN. Esse fato gerou muitos problemas, pois o PEPASF sempre manteve um diálogo numa perspectiva crítica e conscientizadora, junto à Comunidade, e a nova liderança da Associação Comunitária ACOMAN não se mostrou favorável à atuação do Projeto na Comunidade, tendo em vista que as ações desenvolvidas pelo PEPASF contribuía para construir processos de conscientização dos sujeitos comunitários, favorecendo a adoção de uma postura mais questionadora em relação às ações desenvolvidas pela ACOMAN.

Estabeleceu-se, portanto, um clima difícil entre a Comunidade e os integrantes do PEPASF. Segundo umas das extensionistas do projeto, essa nova liderança espalhou boatos sobre o PEPASF junto aos moradores do local. Essa postura foi minando, pouco a pouco, a relação do projeto com a Comunidade. Diante desses conflitos, os coordenadores entenderam que seria mais prudente afastar os estudantes da Comunidade por um certo período, até que essas questões fossem resolvidas. Esse afastamento se aprofundou cada vez mais, até que decidiram, portanto, pelo afastamento definitivo do Projeto PEPASF da Comunidade Maria de Nazaré.

Os integrantes do PEPASF realizaram duas reuniões com os moradores que frequentavam os grupos operativos do projeto, a fim de esclarecer os boatos espalhados diante dos conflitos que aconteceram. Após essas reuniões, os integrantes do PEPASF decidiram, coletivamente, escrever uma carta aberta à Comunidade Maria de Nazaré. Essa carta continha, em seu teor, um agradecimento pelo tempo em que o projeto atuou junto a essa Comunidade e

desejava que as ideias da Educação Popular continuassem presentes em suas práticas no contexto daquela Comunidade.

Mesmo com o afastamento das ações extensionistas do PEPASF na Comunidade Maria de Nazaré, os estudantes continuaram se encontrando, uma vez por semana, para aprofundar os estudos e as discussões acerca dos princípios norteadores da Educação Popular por meio da apreciação de literaturas e documentários que trouxessem subsídios teóricos pautados na Educação Popular e na Saúde Coletiva.

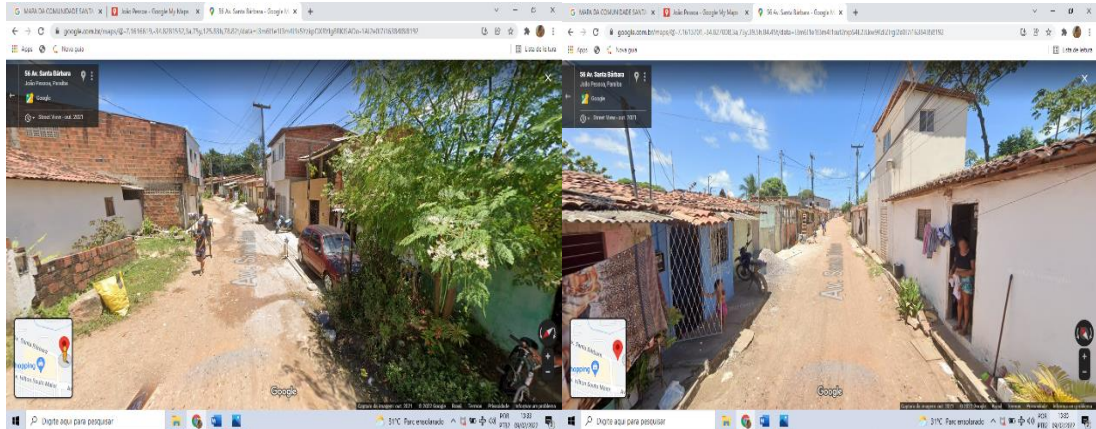
Nesse espaço de tempo, os professores coordenadores do Projeto buscaram caminhos para iniciar uma atuação do Projeto em outra comunidade. Para isso, buscou-se junto à Secretaria Municipal de Saúde de João Pessoa fazer um levantamento de quais comunidades não possuíam a atuação de projetos de extensão na perspectiva da Educação Popular. Assim, foi visto junto com os responsáveis pelo Distrito Sanitário 5 que a Comunidade Santa Bárbara não tinha nenhum Projeto de Extensão atuando por lá. O próximo passo foi a realização de uma reunião com os funcionários da unidade de saúde responsável por acompanhar aquela área.

Participaram desse momento os professores coordenadores do PEPASF, enfermeiras, dentistas e assistentes sociais da Unidade de Saúde, em que foram apresentadas as principais dificuldades enfrentadas e as demandas da comunidade Santa Bárbara. Segundo Begônia (2021), é importante destacar que a Unidade de Saúde fica a cerca de 4 km de distância da comunidade, trazendo certa dificuldade para um acompanhamento mais de perto por parte dessa unidade junto aos moradores da comunidade que precisassem de uma assistência mais frequente. Dessa maneira, a chegada do Projeto à Comunidade Santa Bárbara poderia se constituir em um apoio para os cuidados em saúde dos moradores daquele local.

4.2 Um novo recomeço: o encontro com a Comunidade Santa Bárbara

A chegada do Projeto Pepasf à Comunidade Santa Bárbara se deu no dia 13 de maio de 2015. Nesse período, estava em construção o Shopping Mangabeira, o que dificultou o acesso de automóveis àquela localidade. Porém, os professores coordenadores e extensionistas, mesmo com as limitações de acesso ao local, conseguiram chegar à comunidade.

Figura 1: Imagens da Comunidade Santa Bárbara



Fonte: Google Maps (2022).

Assim, foi estabelecido um primeiro contato com os moradores desse local, dialogando com eles, configurando-se em um momento importante para o recomeço das atividades extensionistas do PEPASF, reestabelecendo o processo educativo dos cuidados em saúde no âmbito dessa nova Comunidade.

A extensionista Begônia, que é sujeito dessa pesquisa e vivenciou, junto ao PEPASF, esse momento de transição da Comunidade Maria de Nazaré para a Comunidade Santa Bárbara, descreve esse primeiro contato com essa Comunidade:

E aí me é muito forte a nossa chegada na comunidade Santa Bárbara. Como já havia falado, estava sendo construído o shopping Mangabeira e havia muita escavação, a terra remexida, muita escavação de cano e a gente não podia passar por ali de carro. Então os professores deixaram o carro bem distante e nós saímos transpondo os obstáculos até chegar na entrada da comunidade. Quando a gente chegou lá, uma moradora, não lembro o nome dela, que residia numa casinha cheia de flores na frente, foi muito solícita, nos acolheu. E a gente foi junto com a dentista e a enfermeira da Unidade de Saúde. Elas apresentaram o Projeto e a gente teve uma conversa inicial com ela. Ela mora onde tem uma vilazinha (Begônia, 2021).

Assim, a partir do contato com essa primeira moradora, os participantes do PEPASF adentraram à comunidade Santa Bárbara, falando com os moradores que se encontravam em frente as suas casas, estabelecendo uma aproximação direta e estabelecendo um diálogo com aqueles que se mostravam mais acessíveis. Alguns moradores da comunidade se apresentaram um pouco resistentes, tendo em vista que era um período eleitoral e eles pensavam que o Projeto representava algum partido político. Isso se deu porque era comum nesse período aparecerem candidatos ou representantes de partidos políticos para fazer promessas à Comunidade e, após o período eleitoral, nunca retornavam para conhecer as reais necessidades dessa comunidade.

Esse ponto se constituiu em um desafio que o projeto precisava transpor, de forma que a Comunidade pudesse se abrir e estabelecer uma relação de confiança com os sujeitos do PEPASF. Seguindo a caminhada pelas ruas da Comunidade Santa Bárbara, os integrantes do PEPASF encontraram uma liderança comunitária local, em frente à sua residência, estabelecendo um diálogo inicial com ela.

Então, foi uma conversa inicial com Dona Claudete que nos motivou cada vez mais a estar ali, pois ela foi muito acolhedora, e falou muito das batalhas dela ali dentro da comunidade. Por ter lutado por um calçamento, por melhoria das casas e infelizmente não conseguiu, porque a maioria das pessoas da comunidade não colaborava, ela batia muito nessa tecla que é como se fosse um trabalho inútil, porque as pessoas não contribuam. E um morador vizinho da casa dela, tinha sido o presidente de uma ideia de associação comunitária, mas depois ele desistiu desse processo e dona Claudete ficou muito a frente (Begônia, 2021).

Percebemos, por meio do relato de Begônia, que a fala da líder comunitária, dona Claudete, mostra a necessidade de uma maior articulação política entre os moradores dessa comunidade, de forma que possam, coletivamente, lutar pela efetivação de melhorias para o lugar onde vivem. Assim, destacamos a importância dos Projetos de Extensão pautados nos princípios da Educação Popular, que se propõem a atuar no âmbito das comunidades para que, por meio de sua atuação, possam favorecer o despertar da consciência crítica dos sujeitos sociais, suscitando protagonistas no processo de emancipação desses sujeitos sociais e, conseqüentemente, seu maior engajamento nas lutas coletivas por transformações sociais.

Begônia, em seu relato, afirmou, que após o diálogo com a liderança comunitária, a primeira visita à Comunidade Santa Bárbara foi concluída, havendo, em seguida, uma conversa com os servidores da Unidade de Saúde para tirar pequenas dúvidas acerca de questões específicas da saúde dos moradores da comunidade.

Na semana seguinte, durante a reunião organizativa dos estudantes extensionistas e professores coordenadores do PEPASF, houve um diálogo acerca da visita realizada e de como os estudantes se sentiram naquele primeiro contato com a Comunidade Santa Bárbara. Durante a discussão, todos foram unânimes ao afirmarem que se sentiram acolhidos na comunidade, sendo de acordo que o PEPASF desenvolvesse suas ações extensionistas naquele local, havendo uma votação democrática para confirmação acerca da atuação do Projeto na Comunidade Santa Bárbara. Posteriormente, o Projeto voltou à Comunidade para fazer novas territorializações e a busca ativa dos moradores que desejassem ser visitados e acompanhados pelo PEPASF,

entrando em contato com os moradores, indo de casa em casa, estabelecendo um diálogo com cada família que se mostrava interessada em acolher a visita do Projeto.

Com o mapeamento das famílias, iniciaram-se as visitas sistemáticas nas sextas-feiras, em que as duplas interdisciplinares de estudantes as acompanhavam. No contato com as famílias, foram observadas as que tinham crianças, convidando-as para participar do grupo CriAção (grupo operativo de crianças do PEPASF). Mediante as visitas domiciliares, também foi possível a formação de um grupo de mulheres que se reúnem quinzenalmente, denominado “Grupo Pequenas Sementes”, que se propõe a discutir temáticas relacionadas aos cuidados em saúde. As reuniões aconteciam numa área em frente à casa de um morador, na qual há um enorme pé de cajá, proporcionando um ambiente de sombra e agradável, onde eram colocados os bancos em forma de círculos. Ali eram vivenciadas as rodas de conversa dos grupos operativos do projeto: “CriAção” e “Pequena Semente”.

Com passar dos anos, a casa onde havia o pé de cajá, local em que ocorriam as reuniões do Projeto, foi vendida e o novo proprietário não foi de acordo que as reuniões do Projeto continuassem acontecendo em baixo do pé de cajá, que ficava na área em frente à sua casa. Portanto, as reuniões tiveram que ser transferidas para outro local. Então, uma moradora da comunidade ofereceu o terraço de sua residência para realização das reuniões do Projeto. Apesar da disponibilidade da moradora, o espaço era um pouco apertado, o que dificultou a organização das reuniões, pois o espaço físico não comportava um número grande de participantes, além de ser um espaço privado, onde a família da moradora precisava transitar para entrar e sair de sua casa, interferindo no andamento das reuniões.

Tal problemática foi levada para as reuniões organizativas do Projeto. O grupo de extensionistas buscava dialogar sobre as possibilidades de encontrar um outro local que pudesse ser favorável às discussões e encaminhamentos dos grupos operativos CriAção e Pequenas Sementes. Levou-se então a problemática para discussão com as mulheres da Comunidade. Com base nesse diálogo, surgiu uma proposta de se construir ao lado da casa de uma moradora uma garagem que poderia ser usada pelo Projeto, mas também pela família proprietária da casa. Discutiu-se coletivamente, comunidade e integrantes do PEPASF, se seria uma possibilidade viável. Alguns se posicionaram favoráveis, no sentido de que teriam um espaço mais adequado para as atividades do Projeto; outros, porém, consideravam que, sendo o espaço privado de uma moradora, não teriam garantia de que o projeto continuasse a se reunir nesse espaço, caso a família mudasse de ideia ou comercializasse a casa, como aconteceu com a “casa do pé de cajá”.

Após várias discussões e com a concordância do grupo de mulheres da comunidade, decidiu-se por aceitar a proposta e construir a garagem ao lado da casa dessa moradora. Para

arrecadar fundos, envolveram-se a comunidade e os extensionistas em diversas ações: realizaram brechós, rifas e uma feijoada, de forma que, com os recursos arrecadados, pudessem viabilizar a construção do espaço. No entanto, os valores ainda não eram suficientes para a concretização da construção. Durante esse período, os sujeitos extensionistas entraram em contato com diversas pessoas que pudessem fazer doação de materiais para essa construção. Assim, uma professora do projeto conseguiu a doação do material para que se concretizasse a construção do espaço da garagem onde seriam realizadas as reuniões.

Durante o período da construção, houve vários tensionamentos, tendo em vista que houve um atraso na finalização da construção, pois os proprietários da casa dificultaram o acesso ao espaço, bem como faziam exigências acerca do tipo de material a ser utilizado na obra, exigindo um tipo especial de telhas. No entanto, o projeto não tinha recursos para tais exigências. Nesse sentido, houve um distanciamento da moradora, proprietária do espaço, que também recebia visitas interdisciplinares dos estudantes do Projeto, pois ela ficou insatisfeita com a negativa do projeto em relação às suas exigências durante a construção. Dessa forma, a obra ficou parada por um longo período, gerando certa frustração nos extensionistas e no grupo de mulheres da comunidade. Entretanto, as mulheres da comunidade não queriam se indispor com os moradores proprietários da casa.

O projeto continuou buscando alternativas, para continuar desenvolvendo suas atividades, levando o grupo de crianças (CriAção) para realizarem as reuniões em uma escola pública do município, que ficava próxima à comunidade. Porém, a distância a ser percorrida até chegar a esse espaço não favorecia a presença de muitas crianças, pois as mães não tinham disponibilidade para levá-las, por estarem em seus afazeres domésticos. O grupo de mulheres (Pequenas Sementes) continuava se reunindo na casa de outra moradora que cedeu o terraço de sua casa para as reuniões. No entanto, as mulheres já não se sentiam à vontade, pois entendiam que estavam tirando a privacidade da família dessa moradora. A questão só foi solucionada quando um grupo da igreja católica local necessitou de um espaço para suas atividades religiosas junto à comunidade, prontificando-se a apoiar os moradores e concluir a obra da garagem. Dessa forma, não apenas o PEPASF, mas também a Igreja Católica passou a desenvolver suas atividades nesse espaço, que, enfim, teve sua obra concluída.

Refletindo criticamente, a posteriori, acerca da problemática da construção da garagem, entendemos que, apesar do projeto dialogar junto à Comunidade sobre os processos emancipatórios, alguns sujeitos comunitários ainda mantêm uma perspectiva assistencialista em suas condutas, enquanto sujeitos sociais, a exemplo da moradora, que esperava que o Projeto realizasse suas expectativas pessoais em relação à construção da garagem. Não houve, assim,

compreensão de sua parte quanto ao caráter coletivo da construção desse espaço, como maneira de viabilizar as discussões críticas, a articulação e a mobilização da comunidade nas lutas por melhorias coletivas para a comunidade.

A história do PEPASF é permeada por várias experiências, vivenciando avanços e retrocessos por meio das lutas que são travadas dentro e fora da Universidade. Construíram-se experiências que proporcionam reflexões críticas e coletivas no âmbito comunitário e na sua relação com o Projeto, aprendendo com as possibilidades e limites de sua atuação, problematizando as situações concretas, mas, sobretudo, buscando construir aprendizados significativos a partir de ações coletivas e parcerias com outros projetos. Buscou-se não se perder de vista a autocrítica acerca de suas metodologias e ações propostas, num exercício constante de reinvenção de suas práticas, procurando contribuir com o processo de reflexão crítica dos sujeitos comunitários, vislumbrando a emancipação desses sujeitos e as transformações, bem como a formação dos estudantes. Sua intenção era fortalecer a autonomia dos sujeitos sociais nas lutas e enfrentamento dos seus desafios, motivando-os na concretização dos seus inéditos viáveis, seja no plano individual ou coletivo.

4.3 O PEPASF no contexto da Comunidade Santa Bárbara: trajetória, metodologia e frentes de atuação

Para adentrarmos à Comunidade Santa Bárbara, foi necessário decifrar quem era a liderança comunitária, a fim de estabelecer uma aproximação e entender a realidade desses sujeitos sociais e as dinâmicas das relações internas entre os moradores dessa localidade.

A Comunidade Santa Bárbara está localizada no Bairro dos Bancários, por trás do Shopping Mangabeira. Conforme relatos de uma moradora da Comunidade, inicialmente, existia aproximadamente quatorze casas na comunidade. Contudo, parte dessas moradias foram construídas em terrenos doados pelo estado para ex-presidiários que, após cumprir sua pena, recebiam um terreno para construir suas casas e recomeçarem suas vidas junto a sua família. A outra parte da comunidade cresceu a partir da ocupação dos terrenos pelos moradores, que iam chegando e construindo suas residências em terrenos desocupados.

A denominação Santa Bárbara se deu em função da luta das mulheres da Comunidade, que reivindicaram na Prefeitura o nome da Comunidade para ter acesso ao serviço de energia elétrica, receber correspondências em casa e ter uma linha de transporte que passasse próximo à Comunidade. No entanto, o acesso às correspondências via Correios só se concretizou em 2019. O nome Santa Bárbara, dado à comunidade, foi uma forma de homenagear um padre

ortodoxo que sempre ia até a comunidade para realizar a missa e batizar as crianças, pois a Paróquia a qual ele estava vinculado era denominada Santa Bárbara (Diário de campo da pesquisadora).

As atividades desenvolvidas pelo Projeto, nessa Comunidade, envolvem professores, estudantes, técnicos e colaboradores da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), bem como os moradores da comunidade Santa Bárbara, o que contribui para que, de forma horizontalizada, haja criação de vínculos e trocas de experiências entre o saber científico e o saber popular. Todas as atividades do projeto têm como base os pressupostos teórico-metodológicos da Educação Popular, sistematizada inicialmente por Paulo Freire. O PEPASF desenvolve suas atividades na comunidade por meio de várias frentes de atuação: visitas domiciliares, reuniões organizativas, encontros pedagógicos, Grupo CriAção, Grupo Pequena Semente e o Café com Bárbara.

As visitas domiciliares são realizadas nas sextas-feiras por duplas de estudantes de diferentes cursos, visando ao exercício do trabalho interdisciplinar, favorecendo o compartilhamento de saberes entre os estudantes de diferentes cursos e entre estudantes e moradores da comunidade. As famílias são previamente identificadas pela Equipe de Saúde da Família ou por lideranças da comunidade e são orientadas numa perspectiva dialógica, pautada na troca de saberes e compartilhamento de opiniões.

Esse encontro semanal com as famílias cria e fortalece o vínculo do extensionista com os moradores, desmistificando ideias de superioridade/inferioridade, distanciamento e incapacidade, mecanismos de autoproteção de ambos os lados, dando lugar a uma relação de horizontalidade, pautada na igualdade, na aproximação e superação de obstáculos e distanciamentos. As visitas são momentos para que as famílias possam falar e serem ouvidas pelos estudantes, uma ação que parece simples, mas que, infelizmente, está muito em falta na sociedade individualista vigente atualmente.

Figura 2: Visita domiciliar de um estudante do PEPASF na comunidade Santa Bárbara.



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora

O acompanhamento semanal permite ao estudante se envolver na dinâmica familiar, desenvolvendo uma postura ética de respeito aos interesses, costumes e tradições existentes. As relações humanas delineadas entre as duplas e os moradores da comunidade são pautadas pelo respeito às diferenças, sob uma lógica horizontalizada, na qual o diálogo amoroso se faz determinante na ampliação dos vínculos afetivos, buscando-se, em conjunto, as soluções para os problemas cotidianos frente às adversidades ditadas pela supremacia da subordinação e opressão das classes sociais. Nessa relação pautada no respeito, busca-se que os estudantes procurem aprender a aplicar os seus conhecimentos de modo simples e eficaz, a valorizar a importância da escuta e da troca de saberes. Transcende-se, assim, a visão puramente técnica do profissional, passando a desenvolver atividades educativas de cuidados em saúde, voltadas para a comunidade, considerando questões como moradia, problemas financeiros, relacionamentos e outros aspectos que influenciam intrinsecamente na saúde das pessoas.

No contexto das visitas, são abordadas temáticas de acordo com a demanda apresentada pelos moradores da comunidade, de modo que as discussões colaborem com a discussão comunitária nas esferas da saúde, da política, do social, do econômico e do cultural. As visitas domiciliares são registradas pelos estudantes em um “Diário de Campo”, que serve como base para posteriores discussões, sistematizações de relatórios e acompanhamento sistemático dessas famílias durante as reuniões nos grupos de estudos desenvolvidos no Projeto.

São realizadas, também, reuniões organizativas e encontros pedagógicos com os estudantes, técnicos, professores e toda a equipe do Projeto. Essas reuniões acontecem no ambiente acadêmico semanalmente, com duração de duas horas, cujo objetivo se dá em torno da organização e aprofundamento teórico, discussão da situação das famílias e relações interpessoais entre os próprios participantes do projeto. As reuniões são alternadas entre grupão (reuniões com o grupo de extensionistas para discutir os diários de campo), organizativas (planejamento das atividades que serão desenvolvidas na comunidade), teóricas (estudo do referencial teórico da Educação Popular, Extensão Universitária e Saúde Coletiva) e comissões (o grupo possui comissões que são responsáveis por determinadas ações do Projeto). Nas reuniões organizativas, ocorre o planejamento das atividades futuras.

As reuniões para a discussão dos trabalhos realizados junto às famílias servem como instrumento de apoio e de troca direta das experiências objetivas e subjetivas adquiridas com os moradores da comunidade. É de fundamental importância o aprofundamento teórico do grupo, por meio de textos, vídeos ou palestras, abordando temas relacionados à atenção primária à saúde, educação popular, extensão universitária e outros temas identificados como

importantes para o grupo. O desenvolvimento dessas atividades também procura ser um descritor da autonomia e protagonismo dos estudantes dentro do projeto, servindo como critério de avaliação da atuação dos mesmos.

Uma das frentes de atuação do projeto, que é considerada essencial, é o Grupo Pequena Semente, que desenvolve ações com mulheres da comunidade. Atualmente, esse grupo tem como participantes mulheres na faixa etária de 40 a 78 anos, que residem na Comunidade Santa Bárbara. Nesse grupo, são desenvolvidas ações educativas de promoção à saúde e cidadania, e ainda atividades físicas e lúdicas, a fim de dialogar com essas mulheres temáticas que possam auxiliar nos relacionamentos, no enfrentamento dos problemas e adversidades encontradas no dia a dia, assim como ajudá-las a se protegerem de doenças comumente presentes nas comunidades.

Essas atividades buscam contribuir também para que elas se sintam importantes dentro do contexto social. Nesse grupo, busca-se trabalhar os mais diversos aspectos, temas considerados de extrema valia para os moradores ali inseridos, com o intuito de proporcionar a esses moradores melhoria em seu estilo de vida, conscientização sobre envelhecimento saudável e um entendimento sobre diversos assuntos sugeridos pelos próprios moradores, tanto relacionados à saúde, quanto ao contexto social. O grupo se encontra quinzenalmente às sextas-feiras à tarde na própria comunidade.

No início da vigência, é construído, coletivamente, um calendário com as datas e as principais temáticas a serem discutidas. Os temas sugeridos pelas mulheres são abordados sempre por meio de roda de diálogos, contribuindo para que a horizontalidade se mantenha no grupo, considerando e valorizando os conhecimentos populares, partilhados pelas mulheres. As rodas de diálogo são desenvolvidas utilizando variadas metodologias, a exemplo de atividades lúdicas, encenações, construção de cartazes, dentre outras formas de interação grupal. As atividades geralmente são encerradas com uma atividade corporal, com o intuito de conscientizar os moradores sobre a importância de se buscar qualidade de vida e de se ter um envelhecimento ativo.

Outra atividade desenvolvida no Projeto se dá por meio do drupo de crianças, denominado de CriAção, que atua junto às crianças, na faixa etária de 04 a 11 anos, que residem na comunidade Santa Bárbara. O grupo tem como objetivo: promover atividades de orientação à saúde infantil de maneira ampliada; contribuir para a prevenção, promoção da saúde e o desenvolvimento social das crianças; e possibilitar às crianças em situações de risco e vulnerabilidade social, o desenvolvimento de sua criatividade, autoestima, autonomia, a formação de valores e melhoria da qualidade de vida. Os encontros do grupo ocorrem

quinzenalmente, nos sábados pela manhã, num espaço da garagem cedido por uma moradora, para o desenvolvimento de atividades com as crianças da comunidade.

As atividades são desenvolvidas tendo como embasamento os pressupostos teórico-metodológicos da Educação Popular, sistematizados por Paulo Freire, em que as crianças podem se expressar, sugerindo atividades e temáticas que gostariam que fossem discutidas. Os extensionistas numa roda de diálogos com as crianças, por meio de uma escuta ativa acerca da partilha de suas vivências em família e na comunidade, buscam problematizar as situações vividas por elas, desenvolvendo diversas atividades, utilizando variadas estratégias, como teatro, desenho livre, dança, música, além de outras expressões lúdicas e artísticas, construindo conhecimento de forma coletiva, por meio do diálogo.

O Café com Bárbara é uma das atividades mais recentes incorporada ao Projeto, que se constitui em um encontro mensal entre os integrantes do PEPASF e os moradores da comunidade. Esse encontro tem por objetivo discutir as questões mais urgentes no contexto da comunidade, de forma a encontrar caminhos de enfrentamento coletivos acerca das principais problemáticas vivenciadas pelos moradores da comunidade Santa Bárbara. Esse encontro se denomina “Café com Bárbara” por se tratar de um encontro marcado por um café ao final de tarde, em que todos os moradores e integrantes do Projeto trazem algo para compartilhar, em um lanche coletivo. Nesse momento, há um diálogo sobre as principais demandas e inquietações dos moradores da referida comunidade.

As atividades desenvolvidas no Projeto permitem que os extensionistas acompanhem semanalmente as famílias, passando a se envolver na dinâmica da comunidade sob uma relação dialógica e respeitadora dos interesses, costumes e tradições existentes. Realizam-se atividades de caráter coletivo como estratégia de instigar de forma lúdica a participação dos atores envolvidos, trabalhando junto com a comunidade e não para ela, fomentando a autonomia dos moradores, mobilizando-os para o engajamento na luta para a superação de problemas enfrentados pela comunidade.

Busca-se, assim, contribuir para que haja criação de vínculos e trocas de experiências entre o saber científico e o popular numa perspectiva dialógica e horizontalizada entre os sujeitos, dentro da comunidade Santa Bárbara. Todas as atividades desenvolvidas no projeto têm como base os pressupostos da Educação Popular, sistematizada inicialmente por Paulo Freire, tendo como elemento essencial a amorosidade entre os estudantes e a comunidade. As práticas pedagógicas do projeto permitem que os estudantes desenvolvam sua autonomia,

protagonizando as ações e discussões críticas que se dão nas reuniões organizativas e em outros contextos do projeto e da comunidade.¹⁰

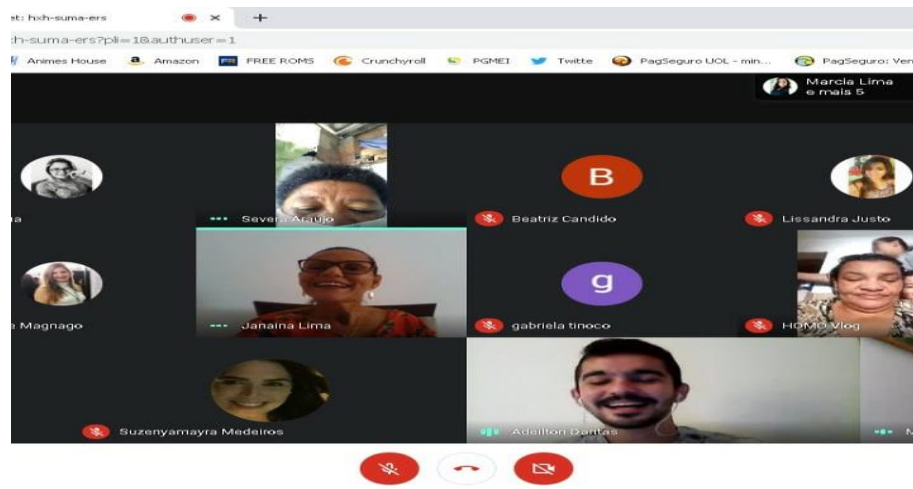
4.4 O PEPASF em meio à pandemia do novo coronavírus: a presença na ausência

Ao iniciar a vigência da extensão universitária no ano de 2020, no âmbito da UFPB, em meados do mês março, o PEPASF e o demais projetos de extensão dessa instituição de ensino foram surpreendidos pela suspensão das atividades presenciais, em virtude do avanço da pandemia do novo coronavírus na cidade de João Pessoa. Diante do contexto pandêmico, o Projeto viveu uma grande crise frente ao desafio de manter o vínculo com a Comunidade Santa Bárbara, considerando a necessidade de estabelecermos o distanciamento social recomendado pela Organização Mundial de Saúde e por orientações das Secretarias Estadual e municipal de Saúde, impedindo a continuidade das ações presenciais junto a essa comunidade.

Muitas dúvidas, incertezas e questionamentos permeavam as discussões entre os integrantes do Projeto sobre como seria viabilizada a continuidade das nossas ações. Surgiu então, a proposta de realizarmos as reuniões organizativas internas e as reuniões com as mulheres e crianças do projeto no formato on-line para fortalecermos o vínculo com a comunidade. Entretanto, um dos maiores obstáculos enfrentados pelo Projeto nesse momento foi a dificuldade por parte dos moradores da comunidade aos meios de acesso remoto como dispositivos móveis e internet. No entanto, iniciamos os planejamentos para realizarmos as reuniões com o grupo de mulheres da Comunidade (Pequena Semente) no formato virtual.

¹⁰ As informações ora apresentadas nesse texto têm como fonte a experiência da pesquisadora no PEPASF, configurando-se numa modalidade de escrita que, metodologicamente, circunscreve-se ao contexto da escrita autobiográfica.

Figura 3: Reunião on-line do PEPASF com o grupo de mulheres da Comunidade Santa Bárbara no período pandêmico (2020).



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora (2020).

Ao realizarmos a primeira reunião virtual com as mulheres, tivemos um número reduzido de participantes, mas sabíamos das dificuldades de acesso por meio remoto. Buscamos nessa reunião ouvir as mulheres e suas demandas, muitas de ordem emocional, por estarem isoladas. Porém, o que mais nos preocupou foram as dificuldades financeiras enfrentadas por elas e por outras famílias naquele momento, em virtude de não estarem inseridas no mercado de trabalho formal e de condições mínimas de sobrevivência, tendo em vista que a maioria das famílias vive do trabalho informal.

Sentíamos um grande desconforto para falarmos de orientações e de cuidados em saúde em tempos de pandemia, quando as famílias não estavam conseguindo sequer se alimentar. Preocupados com a situação de vulnerabilidade vivenciados pelos moradores da comunidade, discutíamos sobre como prestar uma assistência mínima àquelas famílias. Porém, tínhamos a preocupação de não sermos assistencialistas, tendo em vista que esse não é o objetivo primeiro do projeto. Por outro lado, precisávamos apoiá-los nessa situação de emergência, pois era uma questão de solidariedade.

Mesmo acreditando que esse não é o papel da extensão popular, precisávamos, nesse momento, preencher a lacuna deixada pelo Estado, tendo em vista o abandono das comunidades pelas autoridades competentes, pois estavam vulneráveis não apenas ao vírus SARS-CoV-2, mas também ao desemprego e à fome. Portanto, superando nossas percepções de assistencialismo, buscamos apoiar, com um olhar humanitário, aquelas famílias, realizando uma ação solidária em que todos os integrantes do Projeto buscaram e fizeram doações para a

compra de alimentos e produtos de limpeza, no sentido de ajudar, emergencialmente, as famílias nesse contexto pandêmico.

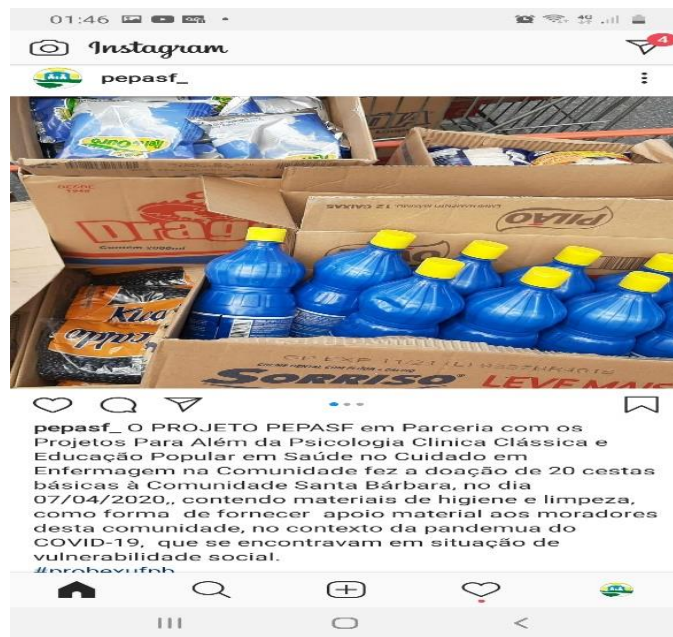
Em nossas reuniões junto aos extensionistas e moradores da comunidade, problematizávamos pedagogicamente nossa ação, refletindo criticamente sobre o poder da sociedade civil na resolução de questões básicas de sobrevivência, mediante um Estado neoliberal desprovido de políticas públicas que abandona a população vulnerável em uma crise sanitária de repercussão mundial. A partir dessa ação, foram doadas vinte cestas básicas para as famílias em situações de maior vulnerabilidade social e cento e trinta máscaras para os moradores, de forma que pudessem ter um mínimo de proteção, já que os pais e mães de família precisavam sair para encontrar uma forma de manter seus dependentes.

Figura 4: Máscaras doadas pelo PEPASF à Comunidade Santa Bárbara no período pandêmico (2020)



Fonte: rede social – Instagram PEPASF (2020)

Figura 5: Doação de Gêneros alimentícios e material de higiene à Comunidade Santa Bárbara pelo PEPASF no período pandêmico (2020).



Fonte: Rede Social - Instagram PEPASF (2020)

Após a chegada do auxílio emergencial promovido pelo Estado, que não solucionou totalmente os problemas enfrentados pelos moradores da comunidade, demos continuidade às nossas ações educativas no cuidado em saúde. Em nosso olhar, o auxílio emergencial apenas remediou momentaneamente a crise já existente em nosso país e que antecede a pandemia, provocada pela essência do mercado, que é o lucro acima da vida, intensificado cada vez mais pelo neoliberalismo crescente em nosso país.

Em nossas reuniões com as mulheres da comunidade, quando dialogávamos sobre os cuidados em saúde no contexto da pandemia, sentíamos dificuldades em trazer as medidas preventivas, pois a negação da proliferação do vírus por meio dos pronunciamentos do Chefe da Nação, em rede nacional de televisão, causava ruído na nossa comunicação com os moradores. Uma moradora, em uma das reuniões virtuais, afirmou: “aqui na comunidade, as pessoas andam como se não existisse o vírus; parecem não entender o que está acontecendo”. No entanto, apesar das dificuldades nesse processo de conscientização, continuamos nossas ações, buscando orientar à comunidade com a elaboração e colocação de cartazes nos espaços públicos, com informações de como se prevenir do vírus da Covid-19 e quais os locais e contatos que poderiam recorrer caso apresentassem os sintomas da doença.

Nesse momento, como não podíamos estar presencialmente na comunidade, para não provocar aglomerações, deixamos os cartazes com uma moradora local, contando com sua

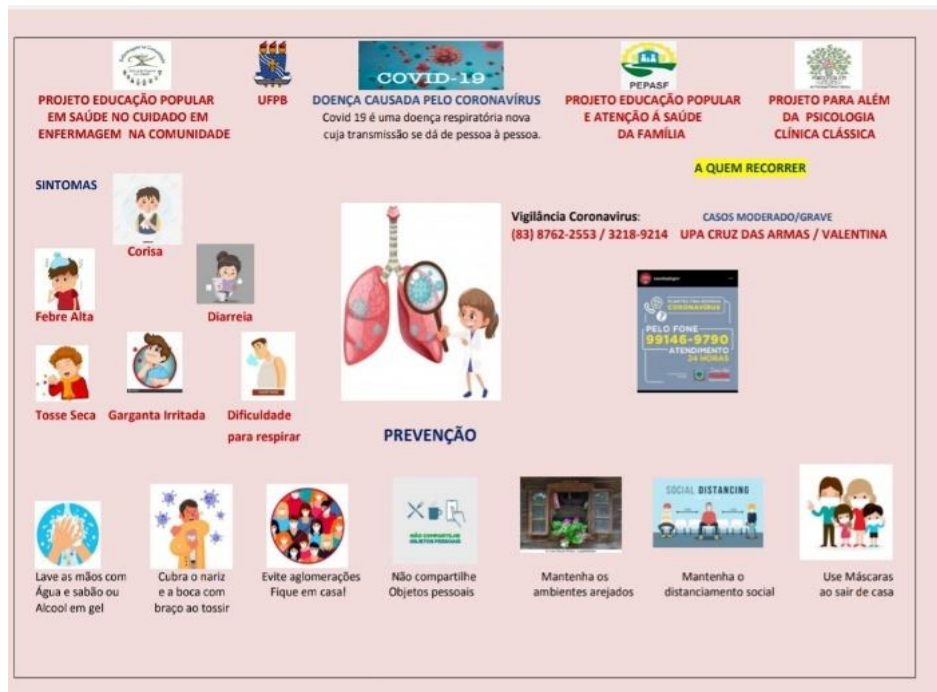
parceria para afixar os cartazes em locais públicos. Fizemos ligações telefônicas para as famílias acompanhadas pelo projeto, orientando e tirando dúvidas sobre as formas de prevenção da COVID-19.

Figura 6: Material elaborado pelos extensionistas do PEPASF para orientação aos moradores da Comunidade Santa Bárbara sobre a higienização das máscaras no período pandêmico.



Fonte: acervo do Projeto PEPASF (2020)

Figura 7: Material elaborado pelos extensionistas do PEPASF para orientação aos moradores da Comunidade Santa Bárbara sobre os sintomas e a prevenção da COVID-19.



Fonte: acervo do Projeto PEPASF (2020)

As visitas domiciliares, uma das principais frentes de ação do projeto, ficaram prejudicadas, tendo em vista que foram substituídas por ligações telefônicas e chamadas de vídeo, realizadas por meio do WhatsApp, em que os extensionistas tentavam manter uma escuta ativa junto às famílias, buscando apoiá-las, emocionalmente, frente ao isolamento social, decorrente da pandemia. Essa atividade enfrentou muitos obstáculos, pois as famílias não estavam habituadas a conversar por meio de aparelho telefônico, sendo suscintas em suas falas. Os estudantes insistiram nas ligações semanais com dia e hora marcadas para falar com as famílias e acompanhar suas demandas. No entanto, alguns estudantes não conseguiram manter o vínculo, pois percebiam resistência às ligações por parte das famílias e também pela falta de acesso por parte dos moradores ao telefone celular.

A realização das reuniões remotas do grupo de mulheres tem sido desafiadora, pois nem todas as mulheres da comunidade possuem aparelhos telefônicos com acesso à internet, permitindo a conexão remota. Algumas mulheres sentiam muita dificuldade com as tecnologias, gerando certa resistência às reuniões, realizadas nesse formato. Observamos que aquelas que permaneciam mais tempo participando das reuniões *on-line* ficavam cansadas e impacientes. Dessa forma, reduzimos o tempo da reunião e variamos as atividades, trazendo ludicidade para levar um pouco de alegria às mulheres nesse momento de isolamento social.

Com o grupo de crianças, não foi possível a realização das reuniões remotas, devido à sua limitação de acesso aos dispositivos móveis e à internet. Fizemos o acompanhamento delas por meio de ligações telefônicas para as famílias, e com atividades lúdicas que abordassem questões referentes às dificuldades enfrentadas por elas, nesse contexto do isolamento social, pois as crianças demonstravam sentir falta da escola enquanto espaço de lazer, por esse ser, muitas vezes, o único espaço que possuem para diversão. Essas atividades lúdicas eram impressas pelos integrantes do projeto e entregues a uma moradora da comunidade, que as distribuía entre as famílias das crianças. Elas realizavam e enviavam fotos por meio de whatsapp.

Essa era uma estratégia para obtermos informações sobre o estado das crianças, pois as atividades eram direcionadas no sentido de que elas pudessem expressar suas angústias e emoções diante da pandemia. O projeto precisou se reinventar diante dos desafios impostos pela pandemia. Tivemos que aprender com o processo, com os erros e acertos, por meio de uma constante reflexão e autoavaliação, para não nos distanciarmos muito da comunidade e não quebrar o vínculo que criamos com os sujeitos sociais da Comunidade Santa Bárbara.

Esse novo formato remoto imposto ao Projeto pela pandemia trouxe muitas inquietações aos extensionistas. Isso porque, ao ingressar no PEPASF, tinham uma expectativa no sentido

de construir uma relação mais próxima com a comunidade, conhecendo de perto as principais dificuldades enfrentadas pelos moradores. Porém, a pandemia desafiou não apenas a interação entre os sujeitos comunitários e os extensionistas, mas a capacidade de adaptação desses sujeitos envolvidos nesse processo.

Nessa perspectiva, avaliamos que o contato e a vivência no Projeto PEPASF em 2020, no formato remoto, foram afetados em comparação com o convívio presencial, pois estar presente na ausência não constitui tarefa fácil. Porém, as ligações telefônicas, reuniões e ações desenvolvidas junto à comunidade possibilitaram que as conexões humanas e o vínculo emocional não fossem totalmente perdidos diante do contexto pandêmico. A participação dos extensionistas, mesmo que remotamente, apoiando os moradores da comunidade, ajudaram a minimizar os efeitos que o distanciamento e o isolamento social ocasionariam à saúde dos moradores da comunidade, se esses sujeitos não tivessem a possibilidade de uma escuta ativa, por meio da ação extensionista, acerca de suas dificuldades físicas, emocionais e materiais, em meio ao isolamento que estavam vivenciando.

Ressaltamos ainda que, embora o modelo remoto para efetivação de um Projeto de Educação Popular em Saúde não se configure como uma proposta ideal, reconhecemos que os recursos tecnológicos foram essenciais para possibilitar a continuidade do projeto, pois a formação dos extensionistas, por meio das trocas de saberes estabelecidas nas reuniões de grupos e com a comunidade, partilhando as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e pelos moradores da comunidade nesse processo de cuidados em saúde, trouxeram aprendizados significativos, mantendo um esforço contínuo para manter a motivação e buscar coletivamente formas de enfrentamento. Isso se deu mesmo diante de tantos desafios, de forma que a comunidade não se sentisse desamparada em um momento tão crítico ocasionado pela crise sanitária que se estabeleceu em nosso país, mas, principalmente, pela negligência do governo federal, que abandonou os sujeitos populares à própria sorte, desencadeando tantas crises: éticas, econômicas, sociais, educacionais, dentre tantas outras.

Foi um momento trivial para construirmos juntos (comunidade e extensionistas) novos aprendizados sobre como nos fazer presentes, mesmo na ausência física, e essencialmente de encontrar caminhos para que a atividade extensionista popular permanecesse dando sua contribuição no contexto da comunidade e da sociedade como um todo.

4.5 Café com Bárbara: uma construção coletiva

O Projeto de Educação Popular em Atenção à Saúde da Família (PEPASF) tem suas ações orientadas pela perspectiva da Educação Popular, buscando construir ações com os populares, sempre numa perspectiva dialógica. Dentre as várias frentes de atuação desenvolvidas por esse Projeto, destacamos neste tópico uma atividade chamada “Café com Bárbara”, por considerar que esse se constitui em um momento essencial para a comunidade Santa Bárbara refletir as problemáticas e desafios locais, de forma a buscar, por meio das rodas de diálogo e da reflexão crítica, caminhos para enfrentá-los.

Começamos por situar o contexto em que surgiu o Café com Bárbara. Nas atuações do Projeto junto à comunidade, existe um grupo de mulheres que se reúne quinzenalmente para discutir demandas relativas às suas questões individuais e coletivas, no espaço da Comunidade, grupo que denominamos “Pequena Semente”. No âmbito dessas discussões, são colocadas temáticas referentes à infraestrutura da comunidade que afetam a saúde dos moradores, tais como saneamento básico, pavimentação das ruas, coleta do lixo, entre outras questões políticas, econômicas e sociais.

As mulheres dessa comunidade sempre protagonizam as lutas e reivindicações referentes às necessidades dos moradores, numa busca pela efetivação dos seus direitos, frente às demandas surgidas. Em diversos momentos, elas questionavam a falta da participação dos homens diante das lutas. Mas logo justificavam a ausência deles, tendo em vista que passam o dia trabalhando e não têm como participar das ações do Projeto, já que elas acontecem durante o dia, e, diante da rotina do trabalho, não tomam conhecimento das demandas colocadas em pauta e discutidas pelas mulheres.

Diante do exposto, começaram a buscar uma alternativa de inserir a participação dos homens da comunidade, no contexto desses debates, de forma que não compromettesse o horário de trabalho deles. Surge, então, a partir dessas mulheres, uma proposta para viabilizar esse protagonismo masculino: “Por que não fazemos um cafezinho no final da tarde, em um local onde os homens passem, sistematicamente, ao voltar do trabalho?” A ideia delas era que, ao parar para tomar o café, no retorno de suas atividades laborais, poderia se criar um clima de diálogo para debater sobre temáticas que fossem do interesse coletivo. A ideia passou por um processo de amadurecimento até que fosse realmente concretizada, pois havia a dificuldade de um espaço propício para a realização dessa atividade. Denominaram, então, essa atividade de “Café com Bárbara”, por se tratar de um encontro entre moradores da Comunidade Santa

Bárbara, regado ao café e alguns acompanhamentos, que seriam trazidos pelos próprios moradores da comunidade, com a participação dos estudantes extensionistas.

Porém, a falta de um espaço físico adequado retardou um pouco esse encontro. No entanto, isso não constituiu um obstáculo para a realização do primeiro café com Bárbara, pois colocamos uma tenda na entrada da comunidade, com uma mesa emprestada por uma moradora, onde colocamos as garrafas de café e acompanhamentos. Pouco a pouco, a comunidade foi chegando e iniciamos o debate, que contou com a presença do padre da Igreja Católica da comunidade, que suscitou um debate acerca do significado da Páscoa.

A princípio, houve grande resistência por parte dos integrantes do Projeto acerca da participação do padre, por esse representar uma denominação religiosa, trazendo uma perspectiva cristã para aquela roda de diálogo que propunha uma discussão crítica acerca das problemáticas enfrentadas pela comunidade. No entanto, como havia sido um convite das mulheres para a participação do líder religioso e por compreender a influência que igreja tem sobre os sujeitos comunitários, considerando que a maioria das integrantes que compõem o grupo de mulheres são católicas, a ideia foi acolhida pelo grupo, mesmo com algumas ressalvas, de forma que não perdêssemos a oportunidade da reflexão coletiva.

Esse receio, surgido anteriormente por parte dos integrantes do projeto, não se confirmou, tendo em vista que, no desenrolar do debate, os interlocutores deram outra conotação à discussão, trazendo uma perspectiva mais crítica em relação à temática (a Páscoa). Foram trazidas questões sociais muito pertinentes, a exemplo de se refletir como a comunidade poderia fazer ressurgir suas reivindicações, suas lutas pela conquista de direitos tão básicos e essenciais para que sua Páscoa realmente pudesse ser efetivada. O líder religioso presente na discussão demonstrou ter uma postura mais progressista, identificando-se com as ideias da Educação Popular, contribuindo para o debate numa perspectiva mais crítica.

Foi um momento pedagógico, rico de reflexões, que levaram os sujeitos comunitários, presentes naquele debate, a se perceberem como parte essencial desse processo, de modo que o ressurgimento dos projetos coletivos, almejados pela Comunidade, pudessem ser concretizados. Por meio do diálogo e do compartilhamento de saberes entre os sujeitos ali presentes, foi possível despertar na comunidade um olhar mais atento para as questões político-econômicas implícitas nas desigualdades sociais e que se reverbera no interior da comunidade. Apesar da presença masculina naquele encontro ter sido bem pequena, estava lançada a semente para os próximos encontros.

Figura 8: Reunião “Café com Bárbara” realizado na Comunidade Santa Bárbara



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora (2018)

Após a conclusão da construção da garagem ao lado da casa de uma moradora, que reside na entrada da Comunidade Santa Bárbara, situada em um local estratégico de passagem dos moradores que retornam dos seus trabalhos, foi realizado o segundo café com Bárbara, tendo como temática de discussão, também sugerida pela comunidade, o seguinte: “Como implantar uma associação de moradores numa comunidade?”. Nessa discussão, estiveram presentes convidados, como um advogado que partilhou a experiência da fundação de uma associação de moradores em uma comunidade próxima. Vieram, também, moradoras de outra comunidade, que socializaram suas experiências, a partir da chegada da associação ao local onde elas residem.

Nessa roda de diálogos, houve diversos questionamentos, dúvidas e receios, com relação à efetivação de uma associação de moradores na Comunidade Santa Bárbara, tendo em vista que, essa comunidade já iniciou um processo para a efetivação dessa associação. No entanto, o processo não foi concluído, havendo conflitos de ideias, frustrando as expectativas da comunidade. Quando estabelecido esse diálogo acerca da associação comunitária para a comunidade, os moradores reconhecem a sua importância como um espaço que poderia fortalecer as lutas coletivas na defesa dos interesses da comunidade. Contudo, não surgem protagonistas que queiram assumir essa empreitada e estar à frente desse processo. Analisando criticamente as posturas dos moradores presentes nessa discussão, parece-nos que há um receio acerca de como essa associação poderá ser conduzida, de forma que ela não seja utilizada para fins políticos e interesses pessoais em detrimento dos interesses coletivos da comunidade.

Destacamos aqui um momento muito significativo do Café com Bárbara, pois, apesar dos receios dos moradores da comunidade, a partir desse encontro, foi dado mais um passo para

avancarmos no protagonismo comunitário. Isso porque foi plantada a semente para o amadurecimento desse processo, que, para aqueles moradores, é necessário um tempo para essa construção, buscando o envolvimento da maioria dos sujeitos da comunidade, no sentido de compreender as questões políticas, sociais e econômicas do país, bem como os interesses que estão por trás das políticas de governo que são implementadas em nosso país, além de como a comunidade é responsável pelas suas escolhas enquanto cidadãos.

Esse encontro aconteceu no mês de outubro de 2018, no período que antecedeu o período eleitoral, quando os moradores trouxeram ao debate, durante esse encontro, questões relativas às eleições para a Presidência da República. Esse momento trouxe muitos aprendizados para o coletivo, pois, a partir dos conflitos, das discordâncias e até das ideias antagônicas, estabeleceu-se um diálogo ético, pautado no respeito ao diferente, às visões de mundo do outro. Além disso, e principalmente, trouxe a possibilidade aos moradores de dizer suas palavras e perceber o poder que ela tem, e que precisa ser dita e ouvida, para que, enquanto sujeitos sociais, possam se libertar do silêncio que, por desacreditar das instâncias estatais, instala-se no interior das comunidades.

Porém, destacamos que foi um período de muitos conflitos no interior do PEPASF, pois, durante as reuniões organizativas de preparação para o Café com Bárbara, entre outros momentos organizativos do projeto, houve muitos embates. Alguns estudantes se mostravam simpáticos a ideias mais conservadoras, portanto, contrárias à visão mais progressista adotada pelo Projeto, tendo em vista que ele desenvolve suas ações tendo como base os pressupostos teórico-metodológicos da Educação Popular. Buscou-se a reflexão, junto aos moradores, sobre os cuidados de saúde e o acesso às políticas públicas com ênfase nas políticas sociais e de assistência à saúde, que não ficam imunes a uma política econômica de recorte neoliberal que materializa a fragmentação, a focalização, a privatização e a precarização dos serviços ofertados, subordinando-se à lógica econômica e que desafia a todos na consolidação de seu acesso, afetando diretamente os sujeitos populares nas comunidades periféricas.

Apesar dos tensionamentos vivenciados no grupo em 2018, que trouxeram pensamentos divergentes e muitas discordâncias entre os extensionistas, reverberando no esfriamento das relações entre alguns estudantes do projeto, provocando um distanciamento entre os integrantes do PEPASF, foi possível a realização da ação Café com Bárbara, de forma que essa atividade pudesse se constituir em um momento rico para aprendermos com as divergências e tensionamentos vividos. Ela proporcionou aos sujeitos sociais, docentes, discentes, técnicos e moradores o pensar crítico e coletivo, num processo de reflexão constante, que evidenciou a importância do diálogo, sendo forjados, nesse processo, sujeitos mais conscientes do seu papel,

enquanto cidadãos na luta para efetivação dos seus direitos individuais e coletivos, bem como nas transformações sociais. É nesse contexto de constante reflexão que o PEPASF se reconstruiu a partir de um processo contínuo de autocrítica de suas ações, partindo da realidade, dos embates e dos desafios concretos experienciados no interior do projeto, para com eles aprender e reaprender, no exercício da práxis, redirecionando suas práticas, tendo em vista que elas se desenham no seu fazer contínuo, enquanto extensão universitária.

É importante destacar que o Projeto, no que diz respeito à sua sustentabilidade, isso é, a sua manutenção, ele não possui uma fonte de recursos institucional para sua existência e funcionamento, de forma que a sua manutenção ocorre com base em ações coletivas dos participantes do projeto, em que são lançadas pelo grupo propostas para aquisição de recursos para o desenvolvimento de algumas ações que são discutidas junto à comunidade. Dessa forma, são propostas, pelos extensionistas, ideias de ações com o objetivo de angariar recursos, a exemplo da realização de brechó solidário, sorteio de rifa, realização de um bingo e realização de uma feijoada na própria comunidade. Enfim, essas ações contam com a participação de todos os integrantes do projeto, docentes, discentes, comunidade e técnicos administrativos que se envolvem nas doações, na divulgação e nas vendas para a realização da atividade proposta pelo grupo. O projeto conta com quatro bolsistas por semestre, que são mantidos com recursos do PROBEX por meio de edital lançado pela Pró-reitoria de Extensão da Universidade Federal da Paraíba. Os demais extensionistas envolvidos atuam como voluntários.

4.6 PEPASF no contexto pós-golpe de 2016: embates, desafios e perspectivas

A Extensão Popular no contexto comunitário nos coloca de frente com inúmeras vulnerabilidades que se materializam, como a pobreza, contexto de opressão, invisibilidade da comunidade, falta de acesso a políticas públicas e de garantia de direitos sociais, expressões de violência, a presença do tráfico, que envolve e confisca vidas de tantos jovens, em sua maioria negros. Somando-se a essas questões, temos a dificuldade de mobilização e participação da maioria dos moradores nos processos de mudança, muitas vezes por desacreditarem da possibilidade de mudanças efetivas.

Considerando ainda o agravamento da ausência de políticas públicas e o abandono das comunidades que se intensificaram ainda mais com o golpe palamentar de 2016 e com os governos que sucederam a esse momento histórico, tem sido um desafio constatante para o fazer Extensão Universitária Popular nesse contexto, sem mencionar as dificuldades trazidas pela pandemia da Covid-19 e a negligência do governo federal que levou o nosso país a um patamar

que contabiliza um total de aproximadamente 609.417 óbitos, em 07 de novembro de 2021, atingindo todas as classes sociais¹¹

Além dos desafios já mencionados, destacamos ainda as questões relacionadas à formação acadêmica dos estudantes extensionistas imersos nessa experiência de extensão que se propõe a contribuir com o processo de conscientização desses sujeitos, buscando, a partir da experiência concreta nos espaços comunitários, ampliar seu olhar para as questões relacionadas ao aprofundamento das desigualdades sociais.

No que se refere à formação dos sujeitos universitários, não podemos negar que esses extensionistas incorporam aprendizados oriundos de suas experiências, vivenciadas em diferentes contextos sociais, em diversos espaços formativos, seja a família, sejam grupos sociais ou denominações religiosas que exercem uma forte influência em sua formação. Ao ingressarem nos projetos de extensão universitária, eles trazem consigo leituras de mundo e concepções que reverberam nas relações interpessoais no interior do projeto e nas ações realizadas na comunidade, ocasionando conflitos de ideias, refletindo nas atividades realizadas pelo projeto Projeto.

O PEPASF, ao longo de sua trajetória, tem vivenciado inúmeros desafios para a efetivação de uma prática extensionista comprometida com o processo de conscientização das camadas populares e seu engajamento nas lutas pela efetivação de políticas públicas na saúde e na área social. Essa trajetória é marcada por conquistas, mas também por dificuldades que se impõem no cotidiano dessa prática, gerando constantes aprendizados. Entre 2016 e 2020, considerando o contexto de golpe vivenciado pelo Brasil, que se refletiu em diversos espaços, chegando às comunidades e também o âmbito acadêmico, o PEPASF vivenciou em seu interior alguns embates e tensionamentos provocados por lutas junto aos sujeitos comunitários pela efetivação de direitos, pelo abandono do Estado das camadas populares, pela falta de compromisso por parte de alguns extensionistas com as ações do projeto e pela divergência de pensamentos entre os estudantes. Isso se intensificou em 2018, com a presença de extensionistas que se mostravam simpáticos a ideias políticas mais conservadoras.

Todos esses fatores nos levaram a refletir e analisar nossas práticas de extensão e seus reflexos sobre a formação dos extensionistas. Destacamos aqui um desses momentos vivenciados em 2018: “Casamento PEPASF”, que consiste em uma cerimônia simbólica que marca o projeto anualmente, no qual os estudantes, após alguns meses de realização das visitas interdisciplinares às famílias, assumem, por meio de um ritual que remete a uma cerimônia de

¹¹ Fonte: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2021/11/07/brasil>.

um casamento real, um compromisso com as famílias visitadas, demonstrando um maior nível de engajamento no apoio às famílias, com a comunidade e com a luta pelas causas sociais. Na ocasião, são realizadas trocas de alianças de bambu entre os estudantes e as famílias visitadas. A cerimônia é acompanhada de uma comemoração com direito a bolo de casamento para celebrar esse momento.

Nesse período, estudantes com ideias mais conservadoras se recusaram a participar desse ritual do “Casamento PEPASF” por questões de ordem religiosa, por acreditarem que o casamento é uma instituição divina e sagrada, que representa a união legítima entre homem e mulher, e que, portanto, não se sentiriam confortáveis em participar dessa cerimônia. Apesar dos debates estabelecidos entre os estudantes no sentido de esclarecer que o Casamento PEPASF se constitui em um ritual simbólico para representar o compromisso social com as famílias da Comunidade, esses estudantes se recusaram a participar, gerando certo desconforto entre alguns membros do grupo, que consideravam esse momento importante para a comunidade e para o Projeto.

Essa decisão dos estudantes foi respeitada. Entretanto, refletindo posteriormente, percebemos como as concepções religiosas, historicamente construídas, permeiam o ideário dos sujeitos, reverberando em suas práticas, inclusive em espaços mais progressistas, como a Universidade, principalmente no momento atual, no qual há um aumento da onda conservadora em nosso país. Considerando ainda a repercussão das eleições de 2018, que foram marcadas pela polarização de ideias que marcaram diversos espaços com debates calorosos, chegando às universidades públicas, gerando tensionamentos inclusive nos espaços extensionistas, acreditamos que refletir acerca desse processo é essencial para compreendermos esse movimento dos sujeitos dentro do espaço acadêmico.

Diante do exposto, fazemo-nos alguns questionamentos na tentativa de compreender como as ações e práticas pedagógicas desenvolvidas no Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (PEPASF), no período entre 2016 e 2020, incidiram sobre o processo de formação dos extensionistas, com base no olhar desses estudantes, considerando as contradições, conflitos e tensionamentos vivenciados por esses sujeitos no contexto político, social e econômico do nosso país. Outras questões que também nos inquietam estão relacionadas ao grau de influência da formação acadêmica, montada no tripé Ensino, Pesquisa e Extensão sobre os sujeitos universitários, diante das concepções e ideias incorporadas por esses sujeitos em outros espaços formativos, anterior a sua inserção na Universidade. Mas essa reflexão e seu aprofundamento seriam materiais para outra pesquisa.

Refletir sobre estas questões coloca a Extensão Popular em xeque, no sentido de pensar a necessidade de uma formação de qualidade para que se possa operacionalizar, por meio do envolvimento dos estudantes, futuros profissionais, o compromisso com as políticas públicas e, especificamente, no caso do PEPASF, com as políticas públicas de saúde e assistência social.

CAPÍTULO 5 - PEPASF NO CONTATO COM A COMUNIDADE: CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO ACADÊMICO PROFISSIONAL EM TEMPOS DE GOLPE

Neste capítulo, abordaremos as análises, discussões e resultados da pesquisa em tela, que, em sua metodologia, é de natureza qualitativa do tipo descritiva. Assim, para a coleta dos dados, foram realizadas seis entrevistas semiestruturadas com os extensionistas que participaram do PEPASF no período entre 2016 e 2020. Destacamos que, em virtude do contexto da pandemia do novo coronavírus, as entrevistas foram realizadas no ambiente online, de forma síncrona e por meio da plataforma Google Meet. Para a análise do material empírico, usamos a técnica da análise do conteúdo temático categorial de Bardin (2011), elegendo conceitos e categorias que surgiram desde a realização das entrevistas semiestruturadas.

Nesse sentido, para a efetivação da análise temático-categorial, foi necessária a definição das categorias de análise, ou seja, as categorias inferidas com base na apreciação do material empírico e que direcionaram a escrita desse capítulo. Após seguir todas as etapas da análise temático-categorial, foram delineadas cinco categorias finais que nortearam a definição de uma melhor organização da discussão dos resultados nesse trabalho. São elas: PEPASF no contexto da crise brasileira (2016-2020); PEPASF como espaço de formação crítico-política; Contribuição do PEPASF para a formação acadêmica e profissional; Percalços do PEPASF; Alternativas para superar dificuldades internas no PEPASF.

Inicialmente, apresentaremos um perfil dos sujeitos entrevistados, trazendo elementos importantes para a compreensão dos aspectos revelados por eles no decorrer da entrevista, a exemplo da área formação desses sujeitos, tempo de permanência e ano de participação no projeto, tipo de vínculo que estabeleceu com a ação de extensão em estudo e nível de formação acadêmica dos entrevistados.

Na categoria “PEPASF no contexto da crise brasileira (2016-2020)”, buscamos compreender como a crise brasileira, vivenciada em nosso país entre 2016 e 2020, teve reflexos no processo de formação crítico-política e na leitura de mundo dos sujeitos extensionistas que atuavam no PEPASF nesse período; na categoria “PEPASF como espaço de formação crítico-política”, intentamos conhecer as percepções crítico-políticas elaboradas pelos estudantes extensionistas a partir de sua experiência nesse projeto; na categoria “Contribuição do PEPASF para a formação acadêmica e profissional”, quisemos compreender como o PEPASF contribuiu para a formação acadêmica e profissional dos extensionistas que participaram desse projeto, diante do contexto de crise vivenciado no Brasil entre 2016 e 2020; na categoria “Percalços do

PESPAF”, objetivamos compreender, pelo olhar dos extensionistas, quais as principais dificuldades percebidas por esses sujeitos em seu processo formativo quando participaram dessa experiência de extensão, no período entre 2016 e 2020; e, na categoria “Alternativas para superar dificuldades internas no PEPASF”, intencionamos conhecer e acolher as sugestões desses extensionistas de forma a reorientar as ações desenvolvidas no projeto, aperfeiçoando os processos metodológicos aplicados nessa ação extensionista.

5.1 Perfil dos sujeitos pesquisados

O projeto PEPASF, ao realizar o processo seletivo para ingresso dos extensionistas, recebe estudantes de diversos cursos e áreas do conhecimento. Entretanto, em virtude de sua atuação ter uma relação direta com o desenvolvimento de ações voltadas para a educação em saúde, a maioria dos extensionistas que ingressam nessa experiência de extensão são oriundos dos cursos da área de saúde. Porém, destacamos que o projeto acolhe estudantes das mais variadas áreas do conhecimento.

Para melhor compreensão sobre como se deu a participação desses estudantes extensionistas durante sua permanência no PEPASF, considerando os dados coletados por meio das entrevistas semiestruturadas, apresentaremos alguns quadros contendo informações sistematizadas sobre os extensionistas que se dispuseram a participar dessa pesquisa. A escolha dos entrevistados buscou contemplar extensionistas que estiveram presentes no PEPASF no período compreendido entre 2016 e 2020, que obtiveram frequência acima de 75% e que concluíram o período em que participaram. Por critério de conveniência, foram entrevistados seis estudantes, tendo em vista que foram os sujeitos que se dispuseram a contribuir com essa pesquisa. No que se refere ao gênero dos entrevistados, quatro deles são do gênero feminino e dois do gênero masculino.

Conforme critérios de orientação do Comitê de Ética em Pesquisa, a identidade dos entrevistados foi mantida em sigilo, de forma que adotamos nomes fictícios para a identificação dos sujeitos pesquisados. Optamos por identificá-los usando nomes de flores, denominando-os de: Begônia, Azaleia, Crisântemo, Rosa, Antúrio e Camélia. A primeira parte da entrevista semiestruturada solicita informações acerca da área de formação dos sujeitos entrevistados, do tempo de permanência no projeto, ano em que o estudante participou dessa experiência de extensão e o curso de graduação ao qual estava vinculado durante o período em que esteve participando do projeto PEPASF. O Quadro 4, a seguir, apresenta informações acerca da área

de formação dos extensionistas e sobre o tipo de vínculo estabelecido por esses sujeitos quando participaram do PEPASF.

Quadro 3: Área de formação e tipo de vínculo do extensionista no PEPASF

Extensionista	Área de formação	Tipo de vínculo com o PEPASF
Begônia	Fisioterapia	Bolsista/Voluntário
Azaleia	Psicopedagogia	Voluntário
Crisântemo	Gestão Pública	Voluntário
Rosa	Fisioterapia	Voluntário
Antúrio	Serviço Social	Voluntário
Camélia	Fisioterapia	Bolsista/Voluntário

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados das entrevistas (2021).

Ao observarmos os dados presentes no Quadro 4, é possível constatar a participação de três estudantes da área de saúde, todos oriundos do curso de fisioterapia, e três estudantes da área de humanas, oriundos dos cursos de Psicopedagogia, Gestão Pública e Serviço Social. Sobre o vínculo dos estudantes com o projeto, apenas dois deles foram bolsistas: Begônia, em 2017, e Camélia, em 2018. Azaleia, Crisântemo, Rosa e Antúrio participaram do projeto possuindo vínculo apenas como voluntários. Embora o PEPASF, por meio de suas ações teórico-práticas, seja mais voltado para os processos educativos de cuidados em saúde junto aos sujeitos comunitários, estudantes de outras áreas do conhecimento ingressam nessa ação de extensão e constroem conhecimentos e aprendizados. Isso se dá por meio de processos metodológicos pautados nos fundamentos da Educação Popular, que buscam contribuir com o seu processo formativo enquanto sujeito acadêmico e social, fazendo a relação intrínseca entre as práticas e os conteúdos estudados em sua área de formação e buscando levá-los a construir novos saberes, a partir da relação com outros sujeitos e as práticas pedagógicas do projeto.

Para contribuir com a construção do perfil dos extensionistas pesquisados e com a compreensão na exposição e análise dos dados, o Quadro 5 apresenta o tempo de permanência desses sujeitos nessa experiência de Extensão Popular junto ao PEPASF.

Quadro 4: Ano de atuação e tempo de permanência do extensionista no PEPASF

Extensionista	Ano de atuação no PEPASF	Tempo de permanência no PEPASF
Begônia	2013, 2014, 2015, 2016 e 2017	05 anos
Azaleia	2016, 2017 e 2018	03 anos
Crisântemo	2014, 2015, 2016 e 2017	04 anos
Rosa	2020	01 ano
Antúrio	2019	01 ano
Camélia	2017 e 2018	02 anos

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados das entrevistas (2021).

Conforme o Quadro 4, observamos que apenas dois extensionistas estiveram vinculados ao PEPASF pelo período de apenas um ano, sendo eles Rosa e Antúrio, enquanto os demais extensionistas permaneceram entre dois e quatro anos colaborando com a extensão universitária popular no projeto PEPASF.

No que se refere à formação dos extensionistas entrevistados, vejamos as informações trazidas pelo Quadro 5:

Quadro 5: Formação acadêmica dos extensionistas que participaram da pesquisa

Extensionista	Formação acadêmica
Begônia	Graduada em Fisioterapia e Mestre
Azaleia	Graduada em Psicopedagogia
Crisântemo	Graduado em Gestão Pública, especialista e Mestre
Rosa	Graduanda do Curso de Fisioterapia (cursando)
Antúrio	Graduando em Serviço Social (cursando)
Camélia	Graduada em Fisioterapia

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados das entrevistas (2021).

Conforme os dados do Quadro 6, percebemos que, dos extensionistas pesquisados, apenas dois ainda estão cursando a graduação: Rosa, que está na graduação em fisioterapia, e Antúrio, que se encontra cursando a graduação no curso de serviço social. Quatro dentre os extensionistas entrevistados já concluíram sua formação na graduação e dois deles, Begônia e Crisântemo, possuem pós-graduação em nível de mestrado. Begônia possui mestrado na área da Educação e Crisântemo concluiu mestrado na área de Administração e Sociedade, ambos em Programas de Pós-Graduação na UFPB. Ao fazermos a relação entre os dados dos quadros 5 e 6, foi possível constatar que os extensionistas que concluíram a pós-graduação são os que tiveram o maior tempo de permanência como extensionistas do projeto PEPASF. Veremos adiante que esses sujeitos demonstraram, em suas respostas, terem se apropriado de forma mais aprofundada das teorias da Educação Popular, bem como dos princípios que norteiam as ações na Extensão Popular. Destacamos ainda que Begônia e Crisântemo já estão imersos no campo profissional, atuando no âmbito da esfera pública.

Ao apresentarmos as informações acerca do perfil dos sujeitos pesquisados, intencionamos possibilitar uma compreensão sobre a formação acadêmica desses sujeitos, o tipo de vínculo estabelecido por eles no PEPASF, ano em que estiveram atuando nesse projeto e tempo de permanência nessa experiência de extensão, para melhor entendimento sobre os aspectos revelados nas falas desses sujeitos entrevistados.

No tópico a seguir, traremos os resultados alcançados com base na análise do conteúdo-temático categorial (BARDIN, 2011), de acordo com as categorias finais que inferimos após a análise dos dados.

5.2 PEPASF no contexto da crise brasileira (2016-2020)

Ao discutirmos a experiência do Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família, vivenciada no contexto da crise brasileira, entre 2016 e 2020, com base no olhar dos estudantes extensionistas, buscamos compreender como os desdobramentos dessa crise se refletiram no processo de formação crítico-política e na leitura de mundo desses sujeitos que atuavam no PEPASF nesse período.

Quando falamos em formação acadêmica no contexto da Extensão Popular, referimo-nos a uma formação universitária que prioriza o contato do estudante com a comunidade, fora dos muros da academia, permitindo que ele possa perceber a realidade social concreta, suas contradições e desumanidades provocadas pelas desigualdades sociais. Ele poderá conhecer melhor as estruturas injustas que são produzidas historicamente, em decorrência de um modelo político e econômico de sociedade excludente, vigente em nosso país, e que vêm se intensificando cada vez mais, em consequência do golpe de 2016. Dessa forma, esses estudantes terão condições de desenvolver uma formação crítica, ampliando seu olhar para as necessidades dos excluídos, engajando-se nas lutas por transformações sociais.

Para a categoria definida nesse subtópico, vejamos o que assinala Azaleia quando questionada sobre a contribuição dos processos metodológicos trabalhados no Projeto PEPASF para o desenvolvimento da sua formação acadêmica e da sua consciência crítica diante dos desafios enfrentados pelo Brasil nos últimos cinco anos:

[...] do quanto isso modificou minha visão humana, e quanto a questão do senso crítico político só fez aguçar bem mais, estando ali diretamente na comunidade e observando melhor as questões e as grandes dificuldades sociais e de que maneira o projeto atuava na comunidade. A gente estando ali, a gente convivia, experienciava as grandes dificuldades da nossa sociedade e toda a ligação com as questões políticas, coisas as quais, as pessoas, o ser humano deveria ter acesso. A gente via e vivenciava muito isso no projeto. Necessidades básicas da comunidade e não se tinha acesso, por negligência política. Essa experiência fez aguçar mais o que já existia nesse sentido, o senso crítico e político (Azaleia, 2021).

A resposta de Azaleia aponta para um entendimento de que sua experiência no PEPASF, a partir de suas vivências no contato com os sujeitos populares no âmbito da Comunidade Santa

Bárbara, percebendo e sentindo de perto os desafios enfrentados pelos moradores dessa comunidade em relação ao acesso às políticas públicas, ampliou sua leitura de mundo acerca das questões políticas e como estão diretamente ligadas à negligência do Estado e a falta de políticas públicas eficazes. Esses fatores levaram as comunidades a viverem em condições precárias, sem acesso ao usufruto de direitos básicos como saneamento básico, educação, atendimento qualificado nas Unidades Básicas de Saúde, além de situações de subemprego e desemprego que reverberaram na vida dos sujeitos populares, levando-os a situações de sobrevivência bem difíceis.

Com base na fala de Azaleia (2021), percebemos que esse contato direto com a comunidade, vivenciando de perto dificuldades enfrentadas por seus moradores e refletindo criticamente, junto com esses sujeitos, sobre suas problemáticas, possibilitou a estudante uma identificação com as lutas por direitos sociais, despertando nela o desejo de se engajar nos processos de mudança da sociedade. Nesse sentido, inferimos que a participação de Azaleia no PEPASF trouxe contribuições significativas para uma formação universitária, incentivando o compromisso com a construção de uma sociedade mais democrática.

Ainda sobre esse tópico que aborda as questões relativas ao PEPASF no contexto da crise brasileira (2016-2020), o extensionista Antúrio revela sua participação no PEPASF em um contexto de desmonte de políticas públicas em nosso país e de retirada de direitos:

Eu tenho certeza que contribui sim, porque é impossível não contribuir porque muitas coisas que eles passavam ali, eu vivo aqui também. Contribui para eu ver essas coisas do desmonte das políticas sociais, desmonte da legislação, da proteção social, saúde, previdência, da assistência social e de como isso chega na ponta do usuário. Eu acho que a maioria das pessoas, veem essas notícias no jornal, mas, não entendem, né, os impactos que isso traz na comunidade, que são devastadores. Eu ficava muito preocupado, angustiado nas idas pra casa da Fofa, quando ela ia conseguir um exame, quando ia marcar uma consulta. Era uma saga o que aquela mulher fazia. Isso... Sabe, é uma coisa que me toca muito... (Antúrio, 2021).

Na fala de Antúrio, percebe-se a preocupação desse estudante com uma moradora da comunidade Santa Bárbara que ele acompanhava nas visitas interdisciplinares, e o desgaste dela para conseguir marcar uma consulta médica em instituições públicas de atendimento à saúde. O extensionista, em sua fala, faz a relação entre esse fato, observado no âmbito da comunidade, e o contexto da crise geral vivenciada em nosso país nesse período, além de como essa crise tem impactado diretamente a vida dos sujeitos populares em diversas áreas, especificamente na saúde, considerando que esses sujeitos só possuem acesso ao SUS para o cuidado em saúde.

Destacamos que o estudante Antúrio é oriundo de classes populares e reside em uma comunidade. O fato desse estudante viver em uma comunidade popular contribuiu para que ele tivesse uma maior percepção do aprofundamento das desigualdades sociais e de como tal desigualdade afeta os sujeitos que dependem do acesso a essas políticas públicas em diversos espaços comunitários. Assim, no depoimento de Antúrio, fica evidenciado que o contexto da crise brasileira (2016-2020) incidiu em seu processo formativo, considerando sua percepção acerca do aprofundamento da pobreza em nosso país e da retirada de direitos que se intensificou nesse período, refletindo-se nas comunidades periféricas.

Diante do conteúdo expresso na resposta de Antúrio, podemos inferir que a Extensão Popular, vivenciada dentro do contexto da comunidade, por meio do PEPASF, especialmente em um contexto de golpe e de grande crise econômica, favoreceu o despertar de uma formação política mais crítica, permitindo que os extensionistas pudessem se identificar com as pautas sociais. É um processo formativo que promove a tomada de consciência, por meio da reflexão, acerca de sua atuação no mundo, não apenas como profissional, mas principalmente como sujeito histórico, capaz de viabilizar, por meio de suas ações, mudanças na sociedade, mediante a implementação de práticas democráticas em seus espaços de atuação.

A partir das visitas domiciliares interdisciplinares, o estudante Antúrio, ao se inquietar com a falta de acesso da moradora Fofa à realização dos seus exames por meio do SUS. Tal fato provoca uma reflexão nesse estudante, levando-o à percepção da importância de se inserir na construção de um processo de comprometimento, responsabilidade e cumplicidade com as causas, projetos e necessidades da comunidade e das famílias.

Dessa forma, percebemos que essa experiência permite que os extensionistas conheçam as problemáticas internas de cada família, em decorrência da falta de acesso a direitos básicos, favorecendo o pensar crítico desses sujeitos sobre a intencionalidade existente por trás do processo de desmonte das políticas públicas e seus reflexos na sociedade, especialmente para aqueles mais pobres. Inferimos, portanto, que essa experiência extensionista por meio do PEPASF se reflete sobre a atuação desses estudantes em diversos espaços, de forma que possam buscar contribuir com as transformações sociais, desenvolvendo uma prática profissional comprometida com os que mais precisam.

A extensionista Begônia, que participou do PEPASF durante cinco anos, entre os anos de 2013 e 2017, expressa claramente em sua resposta a percepção das diferenças sentidas por ela, no campo político-econômico e em relação à vida dos moradores da Comunidade Santa Bárbara, no que se refere ao nível de felicidade tinham antes do golpe de 2016, tendo em vista que, nesse período, a garantia de direitos e o poder de compra da população eram bem maiores.

Begônia se posiciona, ainda, afirmando sobre os prejuízos trazidos para a comunidade em detrimento da política do governo Temer, que trouxe consequências negativas para a vida dos sujeitos populares, ao adotar uma política de retirada de direitos.

E esse contexto político foi mudando ao longo do tempo, em 2016 a gente teve o golpe a Dilma Rousseff, depois em 2017 a gente teve ali várias influências negativas de Temer na política, vários direitos trabalhistas sendo tirados e negados, e inclusive eu percebo assim, de uma maneira abstrata falando né, o nível de felicidade que a gente tinha antes, porque antes a gente podia, com menos recursos a gente conseguia adquirir mais coisas assim importantes para a comunidade... (Begônia, 2021).

A afirmação de Begônia demonstra que, em sua leitura de mundo, no que se refere às questões políticas, ela percebeu, a partir da vivência nessa experiência, junto à comunidade, que, com o advento do Golpe de 2016, a população da comunidade Santa Bárbara sofreu o impacto causado pela retirada de direitos. Esse fenômeno se relacionou diretamente com a falta de empregos, a redução do poder de compra desses sujeitos populares, interferindo negativamente no nível da qualidade de vida desses moradores, principalmente em relação ao acesso a uma melhor alimentação e a aquisição de outros bens e serviços que possibilitem uma vida mais digna.

Da mesma forma que Begônia, Crisântemo também tem a percepção de que a população está um pouco mais pobre, diante das questões econômicas vivenciadas pelo povo brasileiro nos últimos anos. Crisântemo realça ainda que as pessoas se encontram fragilizadas e sem forças para lutar contra a atual conjuntura política e econômica que se impõe em nosso país atualmente, ou seja, a população está silenciada diante da coerção do Estado, da adoção de políticas de Estado Mínimo, deixando o povo brasileiro paralisado, recebendo as decisões impostas de cima para baixo, sem diálogo, com a implementação de políticas que só favorecem os mais ricos, deixando os pobres desse país cada vez mais pobres, afetando principalmente aqueles que vivem em situação de vulnerabilidade social. Em sua fala, Crisântemo diz:

A gente tá observando hoje o país, é como se ele tivesse um pouco mais pobre, né? Tanto economicamente, mas um pouco mais pobre de pessoas que enfrentem o momento, a gente está sentindo fragilidade das pessoas, é uma fragilidade tão ampliada que é como se elas estivessem sem força pra combater o momento atual, elas continuam recebendo o que está vindo, mesmo sabendo que o que está vindo está empurrando elas um pouco mais pra baixo (Crisântemo, 2021).

Diante de um país, com um governo que tem cerceado a participação popular nas decisões políticas e econômicas, um governo que não tolera protestos que levantem a bandeira contra o crescimento do capital financeiro, adotando uma postura que criminaliza os protestos sociais, fazendo uso dos aparelhos repressores do estado para amedrontar a população, entendemos a inércia do povo brasileiro, diante de tantos absurdos.

É nesse contexto de crise da democracia e do crescimento do fascismo que os projetos de Extensão Popular possibilitam o contato dos estudantes com as situações-limite enfrentadas pelas comunidades populares, constituindo-se em um espaço de aprendizagem que viabiliza uma formação acadêmica pautada numa leitura crítica dos fatos sociais. Tal espaço é capaz de levar a uma tomada de consciência acerca da real situação em que se encontram os sujeitos populares na atual conjuntura político-econômica brasileira, provocando inquietações nesses estudantes, de forma que possam questionar e mexer com as estruturas sociais. Como ressaltou Crisântemo, “as pessoas estão sem forças para combater o momento atual”, ou seja, o estudante revela que a população está assustada, atônita, diante de posturas fascistas, que Mariategui (2010) denomina como “uma milícia civil antirrevolucionária”.

A extensionista Rosa, que vivenciou essa experiência como extensionista do PEPASF no ano de 2020, no contexto do isolamento social, causado pelo auge da pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2, período em que o projeto precisou se adaptar e se desenvolver no formato on-line, por meio de reuniões remotas e no contato com os sujeitos da comunidade por chamadas de vídeo e ligações telefônicas. Ao ser questionada sobre as dificuldades enfrentadas por ela nessa experiência de extensão, sua resposta demonstra indignação diante da exclusão digital dos populares, que, dentre tantas outras formas de exclusão vividas por esses sujeitos, constituiu-se em um elemento dificultador para o estreitamento das relações entre a comunidade e os extensionistas.

E eu percebia isso, que o Brasil precisa de muitas mudanças ainda. Toda vez que a gente colocava uma ideia. Vocês também, todos, tinha sempre um desafio, por exemplo, não tinha internet, não tinha material eletrônico, não tinha um celular, não tinha...né, não tem [ENFÁTICA] (ROSA, 2021).

Rosa expressa em sua fala o desafio da inclusão digital para os moradores de comunidades periféricas e, nesse caso específico, da Comunidade Santa Bárbara, que ficou evidenciado nesse período pandêmico. Isso porque parte dos moradores da comunidade não conseguiam participar das reuniões dos grupos operativos do projeto (CriAção e Pequena Semente), por não possuírem recursos tecnológicos adequados, a exemplo de *smartphones* e

computadores, além de não terem acesso à internet de qualidade. Aqueles que conseguiam participar das reuniões, tinham dificuldades em permanecer conectados durante um longo período de tempo, em virtude de possuírem dados móveis insuficientes para a sua permanência durante as reuniões remotas promovidas pelo PEPASF.

Essa limitação do acesso às tecnologias digitais também dificultou a participação das crianças da comunidade nas atividades escolares formais, que aconteciam, nesse período, de forma remota, provocando perdas no processo ensino-aprendizagem dessas crianças do meio popular. A extensionista Rosa faz uma leitura crítica acerca das desigualdades sociais em nosso país, que se aprofundaram ainda mais nesse momento da pandemia do novo coronavírus, quando expressa: “E eu percebia isso, que o Brasil precisa de muitas mudanças ainda”. Em sua fala, está implícita a percepção da importância de políticas públicas eficazes em diversas áreas, como também o aspecto da inclusão digital, que é um direito, pois seu acesso produz cidadania.

Considerando ainda o período pós-golpe vivenciado pelo PEPASF (2016-2020), a vigência de 2018 foi marcada por tensões e conflitos entre os sujeitos extensionistas, diante de posicionamentos e concepções valorativas distintas, bem como da polarização de ideias e valores que permeavam a sociedade e a política naquele ano. Essas divergências políticas surgidas no período eleitoral reverberaram nas relações internas do projeto.

Houve momentos de discordâncias entre os extensionistas, em que uma pequena parte dos estudantes se mostrava inclinada a ideias mais conservadoras e com posturas assistencialistas no âmbito da comunidade, enquanto outra parcela dos extensionistas (os veteranos do projeto) se posicionava de forma contrária a esse pensamento e a essa forma de atuação. Esse segundo grupo expressava ideias mais progressistas, em sintonia com os pressupostos teóricos que fundamentam as ações do PEPASF, ou seja, suscitar processos de reflexão e conscientização dos sujeitos populares no sentido de construir caminhos para sua emancipação. Sobre essas discordâncias, diz Azaleia (2021):

[...] não sei se foi no início ou no final de 2018, infelizmente, questões políticas que minaram as relações, discordâncias, divergências gerais por posturas políticas, foi um momento tenso, eu me lembro, isso foi muito negativo (Azaleia, 2021).

A fala de Azaleia revela que as divergências de ideias políticas surgidas dentro do projeto nesse período se refletiram negativamente nas relações interpessoais, bem como na formação dos sujeitos extensionistas, demonstrando a necessidade de ampliar os momentos de discussão nas reuniões do projeto, possibilitando o diálogo e a reflexão coletiva sobre tais

divergências, problematizando-as, de forma a encontrar caminhos de enfrentamento acerca dessas questões.

No entanto, esses estudantes insistiam nessa postura assistencialista no âmbito do Projeto, adotando posturas conservadoras dentro da comunidade, trazendo para o diálogo com as famílias suas convicções morais e religiosas, o que não condizia com a proposta teórico-metodológica do projeto. Essas posturas geraram discordâncias que reverberaram no projeto por um longo período, provocando conflitos, gerando tensões nas relações entre os extensionistas, refletindo nas ações do projeto junto à comunidade, conforme expressa Azaleia (2021):

E infelizmente as divergências políticas de algumas pessoas, que a postura política não condiz com a postura do projeto, acho que eles precisavam sair, não sei se estou sendo ética, correta, democrática sei lá, mas acho que se não condiziam com a postura do projeto, era um afastamento necessário na minha opinião. Em outros momentos, questões relacionadas ao assistencialismo e algumas situações que aconteceram na comunidade, de que maneira isso se daria, ou não se daria, isso é um outro momento, foi da última vigência, foram falas que geraram assim divergências e eram falas extra-reunião que reverberaram por um tempo (Azaleia, 2021).

A fala de Azaleia demonstra seu posicionamento de que esses estudantes deveriam ter sido desligados do projeto, por defenderem práticas assistencialistas no âmbito da comunidade e por apresentarem posturas conservadoras em determinados momentos. No entendimento dessa extensionista, não haveria como esses estudantes permanecerem no projeto, pois apresentavam concepções que iam de encontro aos pressupostos teórico-metodológicos da Educação Popular que norteiam as ações do PEPASF.

Assim, percebe-se a necessidade de maior aprofundamento teórico junto a esses estudantes acerca dos princípios que fundamentam a Educação Popular, de forma que esses estudantes pudessem repensar suas concepções e práticas com vistas a adotarem posturas que pudessem favorecer o processo de reflexão crítica e a emancipação dos sujeitos populares e não uma relação de dependência de ações assistencialistas oriundas de determinados sujeitos do PEPASF. Outro aspecto a ser observado atentamente se refere ao processo seletivo para o ingresso desses extensionistas, de forma que se possa perceber a identificação do estudante com as concepções de EP.

Entretanto, mesmo percebendo a lacuna existente nesse processo formativo por parte de determinados estudantes do PEPASF, no sentido de superarem a adoção de práticas assistencialistas no meio popular, entendemos a Extensão Popular como um espaço

democrático, dialógico e de troca de saberes fundamentado na práxis. Assim, não poderíamos adotar uma postura antidemocrática, convidando esses estudantes a se retirarem dessa proposta de extensão. Acreditamos, portanto, que essa vivência no âmbito da comunidade proporcionaria a esses estudantes, que apresentavam ideias divergentes às do projeto, uma nova leitura de mundo, a partir dessa vivência e da reflexão sobre a difícil realidade presente nas comunidades periféricas.

No entanto, sabendo que a Universidade se constitui em um ambiente favorável à presença de ideias mais progressistas, durante o período pós-golpe, emergiram em seu meio sujeitos sociais com ideias mais conservadoras, inserindo-se em diversos espaços de atuação dentro da Academia, inclusive no campo da Extensão Popular, afetando as relações entre os sujeitos extensionistas, ocasionando tensões e conflitos. Embora tenhamos o entendimento de que a Educação Popular é uma prática que deve se transformar numa ética de viver, conforme afirma Cruz (2017), percebemos que esse espaço é permeado por contradições e conflitos. São impostos inúmeros desafios para que possamos aprender com eles, fazendo uma autocrítica, de forma que possamos ser mais assertivos no sentido de contribuir com a formação acadêmica dos sujeitos sociais. De acordo com Cruz:

[...] podemos concluir que, quando falamos de Educação Popular, estamos falando de um corpo prático que ilustra uma ética de viver. Todavia, alcançar essa harmonia entre o que se faz na prática e o que se acredita ser ideal compõe um desafio constante para aqueles e aquelas que se lançam nas experiências de Educação Popular. A Extensão Popular não escapa dessa assertiva (CRUZ, 2017, p. 377).

Quando analisamos o conteúdo elucidado a partir das entrevistas semiestruturadas, com base nessa categoria, concluímos que o contexto de golpe que se estabeleceu em nosso país no período compreendido entre 2016 e 2020 se refletiu no processo formativo dos estudantes. Isso se deu em virtude da divergência de ideias e da polarização política que se estabeleceu em nosso país no ano de 2018, reverberando nas relações interpessoais no interior do projeto PEPASF, em decorrência da crise política e econômica que afetou a vida da sociedade brasileira entre 2016 e 2020. Nas comunidades periféricas, houve aprofundamento da pobreza e aumento do abismo social existente em nosso país, incidindo, portanto, na relação entre os extensionistas do PEPASF e os moradores da Comunidade Santa Bárbara. A desigualdade social e a privação de direitos foram sentidas diretamente pelos estudantes, sendo isso evidenciado em suas respostas. Despertou-se nesses sujeitos certa inquietação, promovendo uma reflexão e ampliando sua percepção crítica acerca das problemáticas vividas pelos mais pobres, em virtude

da negligência do Estado e da ausência de políticas públicas que atendam às reais necessidades dos menos favorecidos em nosso país.

5.3 PEPASF como espaço de formação crítico-política

Quando nos propomos a analisar como o PEPASF, enquanto espaço de Extensão Popular, por meio de suas ações, reflete na formação crítico-política dos estudantes universitários em um contexto de golpe (2016-2020), estamos nos referindo aqui a uma formação que intenciona resgatar os elementos da Educação Popular para a formação de sujeitos sociopolíticos, capazes de exercer seu protagonismo, sua autonomia. Dessa forma, não se constituem apenas atores sociais, políticos e culturais, mas, principalmente, sujeitos conscientes de seu tempo, de sua história, de sua identidade, de seu papel como ser humano, político, social e da sua importância como sujeito ativo no processo de mudanças e de transformações sociais (GONH, 2015). Isso se dá principalmente quando atentamos para o cenário de exceção que vivemos atualmente em nosso país.

Dessa forma, questionamos sobre como eles descrevem a sua aprendizagem e formação no PEPASF, no período compreendido entre 2016-2020, no tocante às questões de natureza social, política e da cidadania em geral. Sobre esse questionamento, a extensionista Azaleia destacou:

Sem dúvida de que o aluno, o extensionista ele tem um crescimento, aprendendo nesse processo de troca com a comunidade, reconhecer melhor as questões sociais, as questões de vulnerabilidade daquela comunidade, de ver o outro e se reconhecer como participante ativo nesse processo de melhoria da sociedade como um todo, a partir daquele contexto ali da comunidade (Azaleia, 2021).

Na resposta de Azaleia, fica evidenciado que essa experiência de extensão popular permitiu que ela pudesse reconhecer melhor as questões sociais e de vulnerabilidade enfrentada pela população que vive na comunidade Santa Bárbara, despertando a sua consciência crítico-política, de forma a se perceber como sujeito ativo e participe do processo de construção de uma sociedade mais democrática. Assim, o extensionista, ao tomar consciência da sua historicidade e que, como sujeito histórico, é capaz de intervir nos processos de mudanças sociais, de forma consciente do seu ser e estar no mundo, ultrapassa a esfera espontânea da apreensão da realidade, assumindo uma posição epistemológica frente ao mundo.

Esse processo de conscientização leva o sujeito a “des-velar” a realidade, e isso não acontece fora da práxis. Nesse sentido, percebemos que o contato da entrevistada com a realidade dos moradores da Comunidade Santa Bárbara por meio dessa experiência permitiu que ela pudesse refletir sobre a importância de seu envolvimento com as lutas contra as desigualdades sociais.

Já a extensionista Begônia, quando questionada sobre sua aprendizagem e formação no PEPASF, no período entre 2016-2020, no tocante às questões de natureza social, política e da cidadania em geral, respondeu que o referido projeto, mediante sua metodologia dialógica no contato com a comunidade, permitiu que ela entendesse melhor como funciona o Sistema Único de Saúde – SUS, como também as limitações e possibilidades desse sistema, que mesmo trazendo grandes contribuições no atendimento à saúde, passa por um processo de sucateamento, com grandes cortes no financiamento dessa política. Begônia expressou ainda que, nesse diálogo com a comunidade, pôde conhecer as principais dificuldades enfrentadas pelas famílias dessa comunidade no que se refere ao acesso aos serviços ofertados pelo SUS:

[...]nessa troca de conhecimentos entre a comunidade e os estudantes, a gente vai aprendendo como funciona inclusive o SUS, que as vezes a dificuldade de uma família é porque não está conseguindo o medicamento utilizado para hipertensão por exemplo [...] (Begônia, 2021).

O extensionista Antúrio traz em sua fala uma percepção atenta acerca das questões relativas à manipulação da fé, no atual momento político que vivemos em nosso país, e como isso é muito presente no contexto das comunidades, considerando a influência dos líderes religiosos nesses espaços. Foi ressaltada a importância de buscarmos, por meio do diálogo, esclarecer os sujeitos populares acerca dessa questão. Ele destaca ainda seu compromisso com a libertação dos sujeitos populares, quando expressa que se sente no dever de se envolver nesse processo de conscientização desses sujeitos, seus familiares, que também vivem em uma comunidade.

Vivemos um momento muito difícil. Aí eu volto pra minha caixinha, eu sempre falo aqui em casa como é importante, conversar, trocar ideia. Porque por exemplo, eu venho de família cristã, e eu vejo muitas vezes o peso da manipulação da fé acontecendo e o impacto que isso causa né, de realmente manipular as pessoas, e esse é um grande dilema nas comunidades hoje em dia né, e como é algo inerente, no caso aqui né, eu estou sempre dialogando, esclarecendo, conversando, porque eu me sinto nesse dever sabe, é algo que eu me sinto obrigado a isso, sabe (Antúrio, 2020).

Percebemos no depoimento de Antúrio uma percepção crítica do contexto político atual, permeado por ideias religiosas, as quais, muitas vezes, são usadas para manipular os sujeitos sociais. Portanto, o extensionista Antúrio faz uma leitura das questões vivenciadas em seu espaço familiar acerca da manipulação da fé cristã para fins políticos. Quando ele se posiciona contrário a esse processo de manipulação dos sujeitos por meio da fé, assume, portanto, seu papel enquanto sujeito histórico e capaz de intervir nos processos de mudança nos espaços onde atua. Dessa maneira, adotando uma postura dialógica e problematizadora junto aos seus familiares, baseada em sua experiência no PEPASF, ele busca esclarecer as pessoas de sua família para que possam fazer suas próprias leituras de mundo, de forma a não serem manipuladas por meio da fé.

Eu vejo que o PEPASF conseguiu expandir na verdade o meu olhar sobre esse contexto, porque quando a gente entra na universidade, a gente entra muito imaturo as vezes, a gente entra verde, né. E quando a gente passa por um projeto dessa natureza, a gente consegue justamente expandir, deixar fluir algo que estava adormecido (Crisântemo, 2021).

Crisântemo, ao avaliar sua percepção acerca das questões sociais, demonstra que sua participação no PEPASF ampliou sua leitura de mundo, despertando uma consciência crítico-política que estava adormecida. Ao entrar em contato com um projeto dessa natureza, que o coloca em contato com as situações de vulnerabilidade e pobreza vivida pelos moradores da comunidade, ele manifestou um amadurecimento do seu olhar diante das desigualdades sociais.

Ao analisarmos as falas dos sujeitos nessa categoria, pudemos observar que essa proposta de extensão popular, sendo desenvolvida dentro de uma comunidade periférica, pautando-se nos pressupostos da Educação Popular, permitiu a alguns estudantes ver de perto as problemáticas sociais vivenciadas pelos moradores da comunidade. Despertou-se nesses sujeitos um olhar mais atento às situações de vulnerabilidade social enfrentadas pela parcela da população mais pobre do nosso país, levando-os a uma reflexão mais aprofundada dos fatores que favorecem a pobreza em nosso país e as consequências das desigualdades, como a fome e o aumento da violência, despertando assim a consciência crítico-política desses estudantes.

Entretanto, outra parcela dos estudantes extensionistas, que apresentou uma postura mais assistencialista dentro do projeto, mostrando-se propensa a ideias mais conservadoras, demonstrou que sua experiência no PEPASF não os levou a compreensão de que a pobreza é socialmente produzida por um sistema político econômico que exclui boa parte da população do acesso a direitos fundamentais. Apesar de sua experiência em um Projeto de Educação Popular, esses sujeitos não compreenderam que a prática assistencialista não soluciona o

problema da pobreza material na raiz, mas acaba por gerar uma relação de dependência, de domesticação entre os sujeitos sociais, reduzindo o outro a mero objeto, não permitindo que ele tenha a possibilidade de participar do seu processo de emancipação por meio da luta por seus direitos enquanto cidadãos. Nesse sentido, inferimos que parte dos estudantes não compreendeu que o caminho para a libertação dos sujeitos populares só será possível a partir da participação crítica destes sujeitos.

Os depoimentos dos sujeitos extensionistas nos levam a constatar que o processo de formação crítica dos sujeitos extensionistas do projeto dependerá não apenas de sua participação no PEPASF, mas também de suas experiências de vida em diversos espaços de sua atuação. Isso porque eles trazem consigo, ao ingressar no projeto, suas próprias concepções morais, éticas, religiosas, que poderão ser ampliadas ou não, dependendo de sua abertura ao diálogo, de seu envolvimento com os sujeitos da comunidade e de como vivenciam essa experiência de extensão.

5.4 Contribuição do PEPASF para a formação acadêmica e profissional

Um dos grandes desafios da Universidade atualmente é produzir um conhecimento que seja contextualizado e socialmente útil, além de promover uma formação acadêmica que prepare profissionais comprometidos com as transformações sociais, de modo que possamos construir um modelo de sociedade mais justo para todos. É nesse sentido que destacamos a relevância da extensão universitária, por permitir que os estudantes possam estabelecer esse elo entre o ensino e a pesquisa, ou seja, a extensão como potencializadora de um ensino que esteja conectado com as realidades sociais, buscando romper com uma prática de ensino puramente tecnicista e conteudista. Dessa forma, será possível o contato desses sujeitos com as problemáticas da sociedade, fornecendo subsídios para a realização de pesquisas que permitam a produção de um conhecimento conectado com a realidade social e que possa responder às necessidades da população.

Compreendendo a Extensão Popular como um processo educativo que visa contribuir com a formação de profissionais mais humanizados, críticos e comprometidos com a construção de um novo projeto de sociedade, principalmente diante de um contexto social permeado por tantas desumanidades e violências simbólicas, será discutido nesse tópico como o PEPASF tem contribuído para a formação acadêmica e profissional dos extensionistas, diante do cenário de golpe vivenciado pelo nosso país. A entrevistada Camélia (2021), estudante de fisioterapia que

foi extensionista do projeto no ano de 2018, ao expressar-se sobre as contribuições do PEPASF para sua formação acadêmica, afirma que:

E pra minha formação acadêmica, tipo... o que agregou foi realmente isso de ver a realidade das pessoas e ver como elas lidam, e como é pra elas o sistema de saúde, o que elas podem fazer, o que não podem, e o quanto elas reclamavam que, muitas vezes, elas não eram bem recepcionadas pelo sistema, não sei se a palavra é essa, as pessoas não tratavam tão bem, tinha uma falta de humanização com os profissionais da saúde, e que a gente nota ainda, que alguns tentam melhorar, outros nem se importam (Camélia, 2021).

Percebemos na fala de Camélia que, em seu processo formativo como profissional de saúde, por meio da Extensão, pôde perceber a necessidade de um prática mais humanizada por parte de alguns profissionais de saúde. Muitas vezes, presta-se um atendimento descortês aos usuários desse sistema. Essa atitude traz consequências negativas para os sujeitos populares, que usam esses serviços, têm que lidar com os seus problemas de saúde e ainda se deparam com um atendimento desrespeitoso no contexto da saúde pública.

Assim, na fala de Camélia, percebe-se que o contato com a realidade da Comunidade Santa Bárbara e o diálogo com os moradores, acerca das dificuldades enfrentadas no acesso a um atendimento de saúde pública de qualidade, permite aos estudantes uma reflexão crítica acerca de sua futura atuação profissional na área de saúde, além de como esses estudantes podem contribuir, enquanto futuros profissionais da saúde, para a melhoria na qualidade do cuidado no SUS e em outros espaços, no contexto da saúde, em nosso país.

A fala de Camélia nos aponta para uma percepção crítica acerca da falta de humanização no âmbito da saúde, repercutindo negativamente no processo de recuperação dos sujeitos populares que vivenciam o contexto de doença. Portanto, ao perceber a falta de humanização presentes nos espaços que prestam o serviço de saúde pública, observamos que essa extensionista afirmou querer “fazer diferente”, ou seja, construir uma postura profissional mais ética e humanizada, quando estiver atuando em sua prática profissional. Ao questionar as posturas profissionais desumanizadas no contexto da saúde, ela busca em seu processo formativo corrigir esse comportamento.

Já estudante Antúrio, ao se expressar sobre sua participação no PEPASF, percebe que essa vivência proporcionou o pensar crítico sobre sua atuação como futuro profissional da área de serviço social e em como sua prática, estando pautada no diálogo, pode contribuir na luta para a efetivação dos direitos sociais, seja qual for o espaço em que esteja atuando, de forma

que possa refletir junto com a comunidade sobre os processos que produzem as injustiças sociais.

Eu acho que como estudante de serviço social, apesar de estar ali, eu vou pensar é... eu, no futuro, já na prática, além de dialogando no sentido de viabilizar direitos, se tiver atuando no CRAS, no PSF, mas que eu venha através da minha ação, contribuir, de forma que a comunidade venha a refletir sobre o processo. Por exemplo, a gama de mediações, de dilemas, o que faz pra ele acessar ou não aquele direito, né. E muitas vezes, por exemplo o usuário tem o direito negado e muitas vezes nem sabe o porquê, não entende, né. Eu acho por exemplo que um assistente social tem um aspecto assim, da sua formação né, ético-política, pedagógica, e deve contribuir com o fortalecimento da comunidade, aumentar os vínculos afetivos entre eles, associativos também (Antúrio, 2021).

A partir do relato de Antúrio, podemos constatar que a Extensão Popular vivenciada no contexto da comunidade proporciona ao estudante uma experiência que, no contato com as problemáticas sociais enfrentadas pelos sujeitos populares, através do PEPASF, levou-o a refletir o seu fazer, enquanto estudante e enquanto futuro profissional. Isso o fez pensar sobre sua atuação profissional futura, de forma que esteja conectada com as necessidades das comunidades, buscando viabilizar o acesso aos direitos sociais e conscientizando os sujeitos populares da importância de se fortalecerem coletivamente para que possam lutar por seus direitos. Dessa forma, podemos constatar que essa experiência no PEPASF permitiu ao extensionista vivenciar situações com as quais poderá se deparar quando estiver imerso no universo profissional, ao concluir sua graduação.

Portanto, constatamos que essa experiência no contexto da Extensão Popular proporciona a esses estudantes pensar sua prática profissional, possibilitando o diálogo com o ensino, a partir de experiências concretas em um contexto real, construindo conhecimentos que estejam interligados com as problemáticas sociais e que possam responder aos desafios impostos pela sociedade, considerando o contexto de golpe vivenciado em nosso país.

Retomando a resposta do extensionista Antúrio, destacamos ainda, em sua fala, a importância do diálogo com os populares numa perspectiva problematizadora, estimulando a autonomia desses sujeitos, de forma a viabilizar o acesso aos direitos sociais. Corroborando com o que falou Antúrio, a extensionista Begônia, ressaltou o valor do diálogo, como também da troca de conhecimentos e da amorosidade, vivenciados no contexto do PEPASF durante o período de sua formação acadêmica, para o aperfeiçoamento de sua prática profissional.

[...] a partir desses valores do diálogo, da troca de conhecimentos, da amorosidade também que a própria Educação Popular prega, eu fui conseguindo melhorar a minha prática enquanto profissional e enquanto eu me formava, inclusive por conta dos estágios, né, que são bastante frequentes a partir do 5º período no curso de fisioterapia, e nós nos formamos em 10 períodos (Begonia, 2021).

A categoria diálogo trazida por Antúrio e Begônia, pautada nos princípios da Educação Popular, foi citada por outros extensionistas, que apontaram em suas falas para uma perspectiva dialógica, vivenciada no PEPASF, que não intenciona convencer ou manipular o outro, mas estabelecer um diálogo que busca problematizar, junto aos populares, as situações de desigualdades sociais e opressão vividas por eles. Isso se dá no sentido de denunciar as injustiças socialmente construídas, estimulando a autonomia das classes populares, numa tentativa constante de transformar a realidade desumana e excludente que o capitalismo neoliberal vem construindo ao longo de décadas e que vem se intensificando nos últimos anos em nosso país. Dessa forma, o diálogo no âmbito do PEPASF intenciona, a partir dessa perspectiva horizontalizada, elaborar, coletivamente, um conhecimento que possa partir da necessidade dos populares e que esteja interligado com a realidade dos sujeitos sociais.

Outro elemento essencial para a formação acadêmica e profissional, apontado pelos entrevistados, refere-se à troca de saberes que ocorrem tanto nas reuniões com a comunidade quanto nas reuniões organizativas com os extensionistas, em que se abre espaço para que eles possam partilhar suas vivências junto ao PEPASF, possibilitando a troca de experiências e construção de novos aprendizados.

Seguindo com o nosso panorama analítico, obtivemos a manifestação de Rosa sobre a formação acadêmica e profissional no Projeto nos seguintes termos:

Porque participar de uma oportunidade como esta, o PEPASF por exemplo, não é só falar sobre Educação Popular, não é só sobre aprender o que é saúde, ou entender as lutas, mas, também, junto a tudo isso, tentar nos formar como profissionais, no meu caso, profissional de saúde, mas, como cidadãos também. Então, eu acredito que estar envolvida nisso, foi muito importante, no PEPASF, eu abri os olhos pra muitas coisas, eu abri os olhos pra uma educação que propõe uma coisa diferente do que a gente vê, tecnicista, que a maioria dos lugares oferece (Rosa, 2021).

No caso de Rosa, estudante de Fisioterapia, a percepção que ela tem de sua formação acadêmica no PEPASF é que ela está intrinsecamente relacionada com uma formação voltada para a cidadania, levando-a a compreender a formação em saúde conectada com as lutas da

sociedade por políticas públicas de qualidade e que possibilite o acesso dos sujeitos sociais aos serviços básicos de saúde.

Sua fala expressa que sua participação no PEPASF contribuiu para uma formação profissional que se deu numa perspectiva mais humanizada e menos tecnicista, possibilitando que ela pudesse ir ao encontro do outro e percebê-lo como ser integral, e não apenas como um sujeito compartimentado, considerando apenas a patologia a ser tratada, de forma isolada. Dessa forma, a participação de Rosa, ampliou sua percepção, a partir da interação com os sujeitos da comunidade, de forma que ela pôde perceber mais de perto e refletir criticamente as lutas dos populares por melhores condições de vida e de acesso a um atendimento digno no âmbito da saúde pública.

A problematização por meio da roda de conversas adotada pela concepção educativa da Educação Popular é um meio proveitoso de reunir informações, esclarecer ideias e posicionamentos, discutir temas emergentes ou polêmicos, caracterizando-se como uma oportunidade de aprendizagem e de construção de argumentos, sem a exigência de elaborações conclusivas, sendo, portanto, uma conversa que se desenvolve num clima de informalidade, criando possibilidades de elaborações provocadas por falas e indagações.

Essa metodologia tem se mostrado um processo essencial nas reuniões do projeto PEPASF, no sentido de aprofundarmos as reflexões sobre a relação entre Estado e sociedade, entre as políticas públicas e os serviços públicos precários atualmente prestados à população, bem como o sucateamento intencional dos serviços públicos. Compreender a tensão existente entre esses espaços e o conflito de interesses se configura um aspecto importante para que os extensionistas possam fazer uma leitura crítica da realidade social, percebendo as desigualdades existentes, levando-os à vivência de uma aprendizagem significativa, elaborando conhecimentos e posturas comprometidos com os processos de mudança.

Crisântemo (2021) aponta ainda, em sua fala, a importância da roda de conversa, tendo em vista que ela se pauta na horizontalidade entre os sujeitos, respeitando os diversos saberes, permitindo que os sujeitos possam se sentir mais próximos entre si, facilitando as discussões, a comunicação, a construção de novos conhecimentos e, conseqüentemente, a busca, de forma coletiva, por caminhos possíveis para a superação das injustiças sociais, tão presentes em nosso país. Crisântemo (2021) destaca que essa metodologia da roda de conversa vivenciada no PEPASF foi levada por ele para outros espaços, a exemplo da sala de aula, no âmbito do ensino, em uma apresentação de trabalho de uma disciplina, durante o seu curso na graduação, em uma apresentação de seminários.

A experiência da roda de conversa levada pelo extensionista para o âmbito do ensino proporcionou uma quebra de paradigmas nas apresentações de trabalhos adotadas no curso de Gestão Pública e na área de administração, em que os sujeitos adotam normalmente metodologias passivas, de forma que não se possibilita muito espaço para o diálogo, com a adoção de posturas mais tradicionais e que pouco favorecem o pensar crítico e, conseqüentemente, as transformações sociais. Conforme Crisântemo:

[...] a gente já chegava mais cedo e deixava o formato de apresentação circular, porque a gente sentia eles mais próximos e eles entre si mesmos estavam mais próximos, e esse diálogo e essa comunicação a partir do momento que a gente apresentava ficava não como uma apresentação de um trabalho, mas ficava como uma roda de conversa, mesmo sendo uma apresentação de trabalho. E como a gente na gestão pública trabalha diversos segmentos. No caso, eu mesmo apresentava muitos trabalhos de gestão em saúde. A gestão do SUS, então, pra gente, foi muito bom trabalhar, né, e a gente estava ali, muitas vezes com colegas estagiando já, dentro do HU e que compartilhava algumas experiências “olha a gente tem que improvisar em alguns momentos”, e a gente observava, olha esse improviso vem em virtude de uma gestão que não necessariamente está tão legal, porque está faltando insumo, né. Então, o que houve com a licitação que não foi feita? Olha como interligava com o nosso curso [...] (Crisântemo, 2021).

Crisântemo (2021) expressa como a metodologia da roda de conversa, numa perspectiva dialógica, adotada pelo PEPASF, refletiu-se em sua postura horizontalizada, de forma que ele a levou para outros espaços acadêmicos, fazendo uma reflexão crítica, a partir da troca de experiências com outros sujeitos, acerca de questões que estão relacionadas com seu curso de graduação, contribuindo assim para seu processo formativo e para sua atuação, enquanto futuro profissional da área de gestão em saúde. A partir da fala de Crisântemo, percebemos que a Extensão Popular se constitui, portanto, como um espaço que proporciona relações e vivências entre docentes, discentes e comunidade de forma horizontalizada, por meio de uma metodologia que possibilita referenciar uma formação, no qual o extensionista entra em contato com situações e problemáticas que um dia terá de enfrentar em seus espaços de atuação profissional, podendo contribuir para o desenvolvimento de sua autonomia.

Essa experiência dos extensionistas no contato com os sujeitos populares e como essa vivência se reflete em cada extensionista é algo muito particular, que vai para além das experiências vividas no contexto das ações desenvolvidas no interior do projeto, tendo em vista que cada sujeito traz consigo suas subjetividades e suas leituras de mundo, que se traduzem na forma como experienciam essa prática de extensão.

Ao analisarmos a resposta de Crisântemo (2021) sobre a relação entre a vivência de extensão no PEPASF e o seu curso na área de administração, ele revelou que foi possível fazer a “ponte” entre os processos metodológicos e os pressupostos teóricos que embasam o PEPASF com os conhecimentos teóricos adquiridos na graduação, de forma que os aprendizados dessa experiência se revelaram em sua atuação profissional, reverberando nos espaços onde atua.

Entretanto, esse mesmo questionamento, quando feito a entrevistada Azaleia (2021), resultou na seguinte resposta: “Eu tenho pra mim que a experiência de estar no PEPASF como uma experiência mais humana do que acadêmica”. Em sua fala, é expressa a dificuldade em fazer a relação entre os conhecimentos acadêmicos, específicos do seu curso, com as ações desenvolvidas no Projeto.

O Projeto possui várias frentes de atuação, incluindo um grupo que desenvolve um trabalho de educação em saúde na perspectiva da Educação Popular junto às crianças da Comunidade, o “Grupo CriAção”, cujos encontros acontecem aos sábados. Entretanto, a extensionista Azaleia não tinha disponibilidade neste dia para atuação junto a esse grupo operativo do projeto. Sendo do curso de Psicopedagogia, a extensionista poderia ter uma identificação maior nessa ação do projeto, em virtude da especificidade do seu curso.

No entanto, a participação de Azaleia no projeto se deu por meio das ações desenvolvidas no grupo de mulheres (Pequena Semente) e por meio das visitas domiciliares interdisciplinares, em que a extensionista afirma ter conseguido fazer essa relação com os conhecimentos acadêmicos adquiridos em seu curso de Psicopedagogia, por meio da troca de saberes, atuando em parceria com os estudantes do curso de Psicologia, contribuindo assim para sua formação acadêmica. Vejamos a fala de Azaleia (2021): “Eu ainda consegui tirar algumas questões nas visitas e no grupo de mulheres, porque eu gosto muito da área da saúde, e pelo passeio que a gente faz pela psicologia, coisas que a gente vê na graduação, coisas que a gente vai utilizar de alguma maneira com a nossa práxis[...].”

Ao analisarmos a fala de azaleia, constatamos a dificuldade sentida por ela no sentido de perceber a relação das teorias estudadas no ensino, em seu curso de Psicopedagogia, com as ações desenvolvidas no projeto. A extensionista aponta ainda, em sua fala, que essa experiência proporcionou “uma formação mais humana do que profissional”. Azaleia revelou ainda que “foi uma experiência acadêmica inclusive enriquecedora foi, mas, minha dificuldade, uma das motivações para sair, foi porque não tinha essa ligação com o curso”. O relato de Azaleia revela que as frentes de atuação do projeto promoveram contribuições significativas para sua formação humana. No entanto, essas contribuições poderiam ser ampliadas se o PEPASF buscasse estabelecer parcerias com outros docentes, discentes e técnicos administrativos de outras áreas

do conhecimento, de forma a implementar novas frentes de atuação dentro do projeto, contribuindo ainda mais com a formação desses extensionistas, permitindo uma maior aproximação entre as ações do projeto com os conhecimentos acadêmicos que constituem os currículos dos cursos das diversas áreas do conhecimento ofertados pela UFPB, e não apenas os cursos da área da saúde.

Assim, com base no relato dos extensionistas, percebemos que o Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família, fundamentado nos princípios teórico-metodológicos da Educação Popular, por meio de suas ações desenvolvidas no âmbito da comunidade Santa Bárbara, em um período marcado por tensões sociais, políticas e econômicas em nosso país, proporcionou aos extensionistas, bolsistas e voluntários o pensar crítico por meio do contato direto com os sujeitos populares. Porém, foram deixadas lacunas do ponto de vista da formação acadêmica para a estudante do curso de Psicopedagogia que, em seu relato, demonstrou não ter conseguido fazer uma relação entre as ações desenvolvidas pelo PEPASF e sua área de atuação.

5.5 Percalços do PESPAF

Objetivamos nesse tópico compreender, a partir do olhar dos extensionistas, quais as principais dificuldades percebidas por esses sujeitos em seu processo formativo, no contexto dessa experiência de extensão, no período entre 2016 e 2020.

Nesse sentido, questionamos os estudantes sobre quais as dificuldades encontradas nessa experiência de extensão vivenciada no projeto, de forma que pudéssemos analisar os principais percalços encontrados no desenvolvimento das ações do PEPASF e como se repercutiram no processo formativo desses sujeitos. A extensionista Begônia, ao responder essa questão, apontou a necessidade de maior aprofundamento teórico acerca da base da Educação Popular por parte dos integrantes do projeto:

Pra mim, fica muito evidente discutir mais sobre teoria, estudar mais a base da Educação Popular e outros termos e outras perspectivas que também embasam o projeto, mas seria partir da teoria de fato, é... se debruçar mais sobre isso. Porque a gente, no período que eu passei lá, até tentava agendar algumas reuniões teóricas e outras ações também, só que acabava a gente fazendo muito mais reuniões organizativas, do que teóricas (Begônia, 2021).

Ao analisarmos o relato de Begônia, percebemos sua inquietação no que se refere à ausência de momentos no projeto para o aprofundamento dos princípios teóricos que fundamentam a Educação Popular, de forma que pudesse enriquecer a formação dos estudantes,

fornecendo-lhes subsídios teóricos para sua atuação prática junto à comunidade Santa Bárbara. A prática sem a teoria se transforma em ativismo, e a teoria sem a prática se transforma em puro verbalismo, não permitindo que se realize uma reflexão mais aprofundada sobre a prática.

Muitas vezes, na tentativa de atender às demandas da comunidade, no sentido de problematizar junto aos sujeitos populares as dificuldades vivenciados por esses em seu cotidiano, fazem com que as reuniões do “grupão”, que são realizadas uma vez por semana com os extensionistas do projeto, priorizem mais as pautas organizativas acerca das ações a serem desenvolvidas na comunidade do que reuniões que tragam como pauta principal os estudos teóricos e o aprofundamento das teorias que embasam a Educação Popular. No entanto, ao analisarmos a fala de Begônia, destacamos a importância do PEPASF buscar uma melhor sistematização para a realização do aprofundamento teórico das bases da Educação Popular junto aos estudantes, para que possa melhor contribuir com uma formação que promova o pensar crítico e a mudança de postura desses sujeitos frente às questões sociais, proporcionando aos extensionistas uma experiência no PEPASF que contemple as suas necessidades de formação.

Corroborando com o relato de Begônia, o extensionista Antúrio também aponta a necessidade do aprofundamento teórico, ressaltando a importância de os extensionistas conhecerem melhor as teorias de Paulo Freire acerca da Educação Popular. Em sua fala, ele destaca ainda a problemática de uma melhor sistematização na organização das reuniões do grupão com os extensionistas.

Tem comissões muito importantes, como a de teoria e pesquisa, inclusive eu acho que deveria ter mais reuniões dessa comissão que vai discutir os fundamentos teóricos principalmente, é importante você ter uma noção de quem era Paulo Freire, do que ele falava, né. Se tivesse por exemplo outros momentos de leitura e discussão em conjunto de forma mais sistemática, seria legal. Eu, por exemplo, fui pagar uma disciplina de Educação Popular com a professora Aline Machado, porque eu vi que aquilo que eu via era insuficiente. E é insuficiente, eu acho que deveria sistematizar, ter mais tempo pra discutir essas questões, a partir de teoria e pesquisa. E essa comissão está muito articulada com a comissão de teoria e política. Elas são indissociáveis, deveriam trabalhar junto, poderia ser até uma comissão só, pra ter mais tempo pra trabalhar a teoria (Antúrio, 2021).

O extensionista Antúrio faz uma crítica à dinâmica de organização das reuniões do projeto, pois, como existe uma sequência de cinco comissões que integram o projeto (Teoria e Pesquisa, Cadastro e Frequência, Acervo e Comunicação, Vivências, Teoria e Política), que ficam responsáveis pelo planejamento e condução das reuniões, para cada comissão estar

novamente à frente do planejamento dessa reunião, há um espaço de tempo muito grande, de forma que esse distanciamento prejudica o aprofundamento teórico. Por exemplo, a Comissão de Teoria e Pesquisa, que é responsável por esse momento de estudos, acontece em uma determinada data e sua continuidade só ocorre um mês e meio depois, havendo, portanto, uma quebra na sequência desse estudo acerca das teorias da Educação Popular, prejudicando a síntese do estudo.

Percebemos ainda na fala de Antúrio a sua necessidade de ampliar seus conhecimentos, enriquecer sua formação acadêmica e buscar subsídios teóricos para sua prática dentro do projeto, levando-o a matricular-se em uma disciplina de Educação Popular em seu curso de Serviço Social, por considerar a teoria abordada nas reuniões do Projeto insuficiente para uma atuação mais fundamentada junto aos sujeitos populares.

Esse mesmo questionamento acerca das dificuldades enfrentadas pelos extensionistas no contexto do PEPASF foi feito ao extensionista Crisântemo, estudante do curso de Gestão Pública, que participou do projeto entre os anos de 2014 e 2017. Ele respondeu que, no início, teve limitações para compreender a dinâmica do projeto, mas que o grupo conseguiu uma boa unidade nas relações interpessoais entre os extensionistas. Porém, havia inúmeras dificuldades de comunicação com o pessoal da comunidade.

Eu acredito que assim, uma das minhas dificuldades foi compreender mesmo o projeto, né. A gente conseguia ter aquela, digamos que unidade de relações humanas mesmo, né. E isso era muito bom, isso era muito positiva, a gente tinha inúmeras dificuldades, até mesmo de comunicação, de relação com o pessoal da comunidade (Crisântemo, 2021).

Já a extensionista Camélia, quando relata os percalços vividos como extensionista no PEPASF, demonstrou ter sentido a necessidade de um espaço nas reuniões do grupo, realizadas nas segundas-feiras, para que as duplas interdisciplinares pudessem trazer para a discussão junto ao grupo as dificuldades enfrentadas pelos estudantes no acompanhamento das famílias no contexto da Comunidade, tendo em vista que, muitas vezes, sentiam-se um pouco desacompanhadas nesse processo de aprendizagem. Camélia diz que:

Tipo, eu acho que denominar para cada reunião uma dupla, no caso, de extensionistas para eles trazerem os conflitos da sua residência [que visita] pra que possa ser debatido no grupo, nas reuniões da segunda-feira, uma ou duas, tipo, os que estão precisando mais, que estão precisando fazer isso, porque não estão conseguindo lidar muito bem com aquilo, não estão sabendo como fazer. Eu acho que é importante trazer pro grupo para trazer um norteamento pra

dupla. Porque as vezes a dupla se sente um pouco perdida em relação ao que fazer na casa que visita (Camélia, 2021).

Percebemos nas palavras de Camélia que, em determinados momentos de sua passagem pelo PEPASF, ela sentiu a necessidade de um melhor direcionamento em relação a como lidar com as problemáticas enfrentadas pelas famílias das quais ficou responsável para acompanhar, sem saber, muitas vezes, como agir, sentindo, portanto, a necessidade de partilhar com os demais estudantes e professores as dificuldades enfrentadas por ela durante as visitas interdisciplinares. Dessa forma, a partir desses momentos de troca de saberes e reflexões coletivas, poderia encontrar caminhos para melhor norteamento de suas ações junto a essas famílias. A extensionista demonstrou, portanto, em sua fala, um forte comprometimento com as ações desenvolvidas junto às famílias das quais esteve responsável para fazer o acompanhamento. Porém, sentiu a ausência de um acompanhamento mais sistemático por parte dos coordenadores do projeto, de forma a responder às suas inquietações.

Em relação às dificuldades enfrentadas em sua experiência no projeto, Azaleia, estudante do curso de Psicopedagogia, apresentou uma limitação do projeto vivenciada por ela com relação a falta de integração entre os extensionistas, além da ausência de maior comprometimento dos estudantes com as ações do projeto.

Muito mais poderia ser feito se houvesse uma maior integração. Eu ainda vi quando eu entrei e mais ou menos no final do período que eu entrei, aí um pequeno grupo começou a falar em promover ações que pudessem fortalecer os vínculos entre os estudantes, pra que todas as outras ações se desenvolvessem melhor. Se você tem integração, provavelmente você tem mais comprometimento, facilitasse a comunicação, e aí a gente pensou nisso. Em alguns momentos isso deu certo, em outros momentos isso desandou. Então, de alguma maneira, é preciso que exista uma forma de fazer com que os extensionistas se comprometam mais. [...] Pra mim, são duas coisas que eu saí com essa impressão, de que havia falta de comprometimento, claro que não por todos, mas, é pouco provável que um grupo pequeno consiga realizar todas as ações planejadas, porque não havia comprometimento, porque não havia integração (Azaleia, 2021).

Para Azaleia, a falta de comprometimento de alguns estudantes com o projeto se deu em virtude da ausência de vínculos mais estreitos entre os participantes do PEPASF. Para essa extensionista, uma maior aproximação entre esses sujeitos facilitaria a comunicação e, conseqüentemente, faria com que as atividades pedagógicas a serem desenvolvidas pelo projeto junto à comunidade Santa Bárbara pudessem acontecer com maior fluidez. Outro aspecto que merece destaque na fala de Azaleia é quando ela expressa que, “de alguma maneira, é preciso

que exista uma forma de fazer com que os extensionistas se comprometam mais”, visto que, ela demonstra em seu relato ter sentido falta de momentos no PEPASF que possibilitasse uma maior integração entre os extensionistas, de forma que esses pudessem se conhecer melhor, criando vínculos afetivos mais fortes, sentindo-se parte do projeto e, conseqüentemente, comprometendo-se com maior afinco nas ações desenvolvidas pelo projeto.

Rosa, estudante de fisioterapia, que participou do projeto no ano de 2020, vivenciando essa experiência de extensão, no formato remoto, também ressaltou a dificuldade de entrosamento entre o grupo de extensionistas e a necessidade de fortalecer os vínculos internos: “eu acho que a dificuldade que eu falei da gente se entrosar entre a gente, né, pra gente construir com o outro, então, pra gente tentar criar vínculos entre a gente, internamente”.

Além dessa dificuldade do entrosamento, relatada também por outros estudantes entrevistados, Rosa aponta para um aspecto muito relevante, no sentido de que o projeto precisa repensar a questão do autocuidado com o grupo de extensionistas, principalmente diante do contexto pandêmico vivenciado pelo PEPASF no ano de 2020. Para Rosa, o projeto tem ideias muito boas, mas é fundamental ter um olhar mais atento aos cuidados com os extensionistas que o integram, sem esquecer da comunidade.

Mas, é isso que eu estou falando, o projeto tem ideias muito boas, muito bem pensadas, muito bem equilibradas, muito bem organizadas, mas, é feito de pessoas que não estão vivendo um momento normal, né, que precisam de autocuidado pra cuidar do projeto, minha sugestão maior, é que priorizem. Não esquecendo a comunidade, de jeito nenhum, esquecendo as outras atividades, as outras ações, de forma alguma, mas, para essas ações serem mais bem executadas, talvez o trabalho seja bem mais interessante pra gente. Pra gente também fazer, a gente tem que pensar na gente também. E se cuidar e ter esses momentos como eu dei a sugestão (Rosa, 2021).

Com base no relato de Rosa, percebemos que o ano de 2020 foi muito difícil para os extensionistas que vivenciaram o projeto, diante do contexto pandêmico, pois as pessoas estavam vivendo um momento atípico de isolamento social e de perdas emocionais, de forma que os estudantes precisavam desse autocuidado. Isso poderia ter sido priorizado, diante daquele contexto. Ela destaca que o desenvolvimento das atividades de extensão poderia ser bem mais interessante e melhor realizado se o Projeto tivesse tido um olhar mais atento às necessidades de autocuidado dos extensionistas, pois, para que esses sujeitos pudessem desenvolver melhor as ações de educação e promoção da saúde por meio da extensão, precisariam também ter sido melhor cuidados, para depois cuidarem do projeto.

Ao analisarmos as respostas dos extensionistas acerca das principais dificuldades em sua passagem pelo projeto, no período entre 2016 e 2020, identificamos que a maioria deles ressalta a necessidade do aperfeiçoamento na organização interna do Projeto, de forma que possa encontrar estratégias que priorizem os estudos teóricos da Educação Popular junto aos estudantes. Outro aspecto que ficou evidente é que a coordenação do projeto precisa redimensionar o planejamento e o formato das reuniões do grupão para que as reuniões sejam mais produtivas. A partir do relato dos estudantes, constatamos que é necessário um olhar mais atento à interação entre os estudantes e ao autocuidado com extensionistas, tendo em vista que se pode perceber que as ações do projeto estão muito centradas nas demandas da comunidade, considerando o aprofundamento das desigualdades sociais nos últimos anos.

Portanto, os estudantes revelaram em suas falas a necessidade de o PEPASF investir em práticas que proporcionem maior integração entre os estudantes, de forma que as dificuldades nas relações interpessoais não repercutam de forma negativa nas ações desenvolvidas pelo projeto junto à comunidade Santa Bárbara. Além disso, nas falas de alguns estudantes, foi possível verificar que prevalece o entendimento de que se faz necessário um acompanhamento mais sistemático dos extensionistas por parte dos coordenadores responsáveis pelo PEPASF, para que haja maior comprometimento por parte desses sujeitos com o projeto.

Ficou evidenciada ainda a necessidade de um melhor acompanhamento dos extensionistas, tendo em vista que a falta de comprometimento de alguns acaba desmotivando os demais extensionistas que participaram do projeto. Dessa forma, segundo os extensionistas entrevistados, é preciso parar, dialogar, refletir e reavaliar as ações desenvolvidas no projeto, de forma que se possa organizar melhor suas práticas pedagógicas, aperfeiçoar a formação e promover momentos de autoavaliação, colocando os estudantes no centro do diálogo, para que assumam seus compromissos junto ao projeto e para que essa proposta de Extensão Popular possa atenuar as lacunas apontadas nessa pesquisa.

5.6 Alternativas para superar dificuldades internas no PEPASF

Identificar as problemáticas internas do projeto PEPASF por meio do olhar dos extensionistas é de fundamental importância para que esse projeto possa perceber as principais dificuldades enfrentadas por eles nessa experiência de extensão, suas principais inquietações e expectativas.

Nesse sentido, abordamos na entrevista o seguinte questionamento: “baseada na sua experiência no Projeto PEPASF, quais sugestões você apresentaria para o aperfeiçoamento desta prática extensionista?”.

Para atenuar as fragilidades relacionadas à organização interna das reuniões do grupo de extensionistas do projeto, apontadas pelos entrevistados no subtópico anterior, Camélia sugeriu mudanças no processo de organização das reuniões, de forma que os papéis desenvolvidos por cada extensionista durante a reunião sejam melhor direcionados. Deve ser portanto, pré-determinado o nome de cada pessoa da comissão que ficará responsável por conduzir a reunião, de forma que se possa alternar dentro da comissão as pessoas que vão coordenar as reuniões. Dessa forma, não serão sempre os mesmos sujeitos que assumirão esses papéis, oportunizando aos demais extensionistas do grupo exercerem o seu protagonismo estudantil, direcionando também as reuniões do projeto.

Eu acho que como é uma pessoa que toma a frente, tipo quando tem a reunião que liderada por aquela comissão, essa pessoa que lidera a reunião, que organiza as pautas da reunião, aí tem uma pessoa que escreve a ata e tudo, eu acho que poderia alternar dentro do grupo quem vai coordenar cada reunião, porque isso já traz um senso maior de responsabilidade pra aquela pessoa que vai estar coordenando, isso vai ajudar ela a tentar saber mais, tipo, se você não sabe, você não tem como tentar passar, você não tem como fazer (Camélia, 2021).

Para Camélia, o PEPASF, ao estabelecer o calendário de reuniões que determina a comissão responsável por coordenar cada reunião, deve direcionar quem seria a pessoa da comissão que ficaria responsável por exercer cada papel nesse processo de condução. Segundo a fala da entrevistada, isso daria ao estudante um senso maior de responsabilidade, de forma que ele se prepare com antecedência para estar à frente desses processos, buscando aprender mais e exercer seu protagonismo estudantil, assumindo compromissos no âmbito do projeto. O depoimento de Camélia demonstra uma fragilidade no processo de organização das reuniões do projeto, de forma que gera uma sobrecarga de trabalho sobre os estudantes que demonstram mais compromisso com as ações extensionistas e exercem o seu protagonismo.

Corroborando com o posicionamento de Camélia em relação ao compromisso dos estudantes com o projeto, a extensionista Azaleia também aponta a necessidade de estimular esse comprometimento. Em sua percepção, se os estudantes priorizam as atividades do ensino e assumem compromissos em outras atividades acadêmicas, precisam também assumir seu compromisso com o projeto e com os moradores da comunidade, conforme se comprometeu ao ingressar nessa proposta de extensão.

É bem isso mesmo, tudo o que eu disse antes, estimular o comprometimento do estudante. Se tem um compromisso com as avaliações, com as outras atividades acadêmicas, porque o compromisso com a comunidade tem que ficar em segundo plano? Tem que cumprir o compromisso que assumiu, isso não pode ser menor (Azaleia, 2021).

Quando questionamos Crisântemo sobre o que poderia ser feito para estimular esse comprometimento dos extensionistas com o projeto, ele responde: “o que foi feito para superar essas dificuldades: a união. Não tem como a gente nem questionar, né, quando a gente tem união, a gente rompe barreiras”. Percebemos na resposta de Crisântemo que ele conseguiu criar vínculo com o projeto, numa relação de unidade com os outros estudantes, nas vigências com as quais esteve envolvido, de forma que essa relação o ajudou a enfrentar as dificuldades surgidas durante o percurso como extensionista. Destacamos que esse estudante participou dessa experiência de extensão por um período de quatro anos. Portanto, pudemos perceber que um maior tempo de participação no PEPASF favoreceu para que ele se envolvesse mais nas ações do projeto, desenvolvendo um sentimento de pertencimento em relação ao grupo, desenvolvendo sua autonomia e exercendo seu protagonismo.

Já a extensionista Rosa, que participou do PEPASF no ano de 2020, no formato remoto, em decorrência da pandemia do SARS-CoV-2, apontou como alternativa para a superação da dificuldade de integração entre os estudantes a promoção de encontros informais entre eles, com momentos que possam ser mais lúdicos e prazerosos, sem estabelecer pautas específicas para oportunizar mais convicência. Desse modo, seria possível estabelecerem uma conexão mais efetiva, que, em sua visão, poderia promover um maior envolvimento dos estudantes com o projeto, facilitando assim a relação das duplas interdisciplinares para desenvolverem as atividades de extensão junto à comunidade, especialmente as visitas domiciliares interdisciplinares. Entende-se que essa é uma ação do projeto que necessita de maior sintonia entre os extensionistas, para que possam “falar a mesma língua”, no âmbito da comunidade.

Então, uma ideia talvez, seja a gente ter um encontro, fora a reunião geral né, um outro encontro, de uma hora, também não tão longo, pra que só os estudantes, os extensionistas pudessem conversar, sabe, conversar sobre qualquer coisa, perguntar como é que tá a semana, perguntar como é que foi seu dia, você tá precisando de alguma coisa, vamos conversar, ou então, não vamos ser tão diretos, vamos ver um filme, vamos combinar de ver um filme todo mundo, e a gente vem discutir esse filme. Um filme que traga algo sobre saúde, sobre temas também que a gente vê. Vamos procurar um jogo pra gente se conhecer melhor, eu não sei como é que tá o projeto hoje, mas, a gente poderia ter feito isso, porque a gente não se conheceu de fato, né. Às vezes, nem o nome a gente lembrava do outro. Então procurar ter essa conexão antes

ou se não antes, mas procurar ter essa conexão mais efetiva pra que as coisas pudessem acontecer com mais possibilidade, até mesmo os contatos com as famílias (Rosa, 2021).

Ao apontar para a necessidade de se promover momentos de integração entre os estudantes do projeto, com atividades mais lúdicas, oportunizando espaços para que eles dialogassem livremente sobre diversos assuntos, ela demonstrou que a vigência de extensão do ano de 2020 foi marcada por dificuldades de comunicação e de relacionamento entre os estudantes, reverberando nas atividades do projeto, e que as sugestões para a integração apontadas por ela poderiam ter favorecido uma melhor integração e comprometimento dos estudantes com o projeto. Em sua fala, Rosa expressa uma preocupação com as relações interpessoais entre os extensionista do projeto naquele ano pandêmico, que se deu no formato remoto, quando afirma que, “às vezes, nem o nome a gente lembrava do outro”, e reforça que, se algumas dessas propostas tivessem sido realizadas, os estudantes teriam se conhecido melhor, criado vínculos, o que seria positivo tanto para a relação com os moradores da comunidade Santa Bárbara como para a concretização das ações extensionistas no projeto.

A partir do relato de Rosa, analisamos que havia uma preocupação maior por parte do PEPASF em cumprir com o planejamento das pautas e ações do projeto, no sentido de apoiar a comunidade, atendendo às suas demandas, especialmente nesse período marcado pela pandemia, de forma que as vivências de interação entre os estudantes e o aprofundamento teórico não foram priorizados, o que desmotivou alguns estudantes, comprometendo as atividades extensionistas.

Ao analisar a fala da extensionista Rosa, inferimos que o contexto da pandemia do novo coronavírus ocasionou percalços provocados pelo distanciamento social, em que extensionistas e comunidade tiveram que se reinventar e aprender com o processo de isolamento social, tentando se manter presentes junto à comunidade, mesmo na ausência física. Entretanto, as ações desenvolvidas poderiam ter tido um melhor desempenho, se as relações interpessoais entre os estudantes tivessem sido priorizadas pela coordenação do projeto.

Foi possível constatar nas entrevistas que a dificuldade de interação entre os estudantes não foi uma problemática surgida no momento da pandemia do novo coronavírus, tendo em vista que essa limitação também foi apontada por estudantes que vivenciaram o projeto em outras vigências.

A extensionista Begônia, fisioterapeuta, que esteve participando do PEPASF durante cinco anos (de 2013 a 2017), ressaltou em sua fala a importância de que os coordenadores do projeto possam estar atentos às subjetividades dos extensionistas, observando aqueles que se

mostram mais calados e que, às vezes, não se expressam ou não se envolvem tanto, não porque não queiram, mas por timidez ou por outros motivos, os quais precisam ser considerados. Begônia destacou a necessidade de promover momentos acolhedores de escuta sensível desses estudantes, para que seja possível perceber mais atentamente as necessidades formativas desses sujeitos, priorizando o autocuidado com os integrantes do projeto.

Mas, seria perceber mais essa subjetividade do estudante, que as vezes é uma pessoa ali, um pouco imatura ainda, um pouco tímida ainda, que tá ali num grupo que está aberto sim pra esse acolhimento, mas que nem sempre a pessoa consegue se expressar. Então, seria observar um pouco mais essas subjetividades, e proporcionar espaços mais acolhedores, que eu poderia dizer assim como exemplo, algumas oficinas de escuta sensível produzidas pelas professora Marísia, que ali, foram de grande importância pra minha vida como um todo, não só profissional né, eu nunca vou falar do PEPASF somente como uma prática que me ajudou no âmbito profissional, mas no pessoal também, talvez até mais do que no profissional, E ali naquelas oficinas de escuta sensível a gente se colocava como seres humanos, a gente não era mais o estudante que estava representando o curso tal, que tinha ido visitar fulano, mas a gente se colocava como seres humanos, nas nossas forças, nas nossas fragilidades. Então, seria mais momentos de troca e de autocuidado (Begônia, 2021).

Ao expressar-se, Begônia deixa evidente o quanto a experiência da escuta sensível dentro do PEPASF foi importante não apenas como prática para sua formação profissional, mas também como experiência que contribuiu para outras áreas de sua vida. É relevante destacarmos que a dimensão do autocuidado dentro do projeto foi mencionada por mais de dois extensionistas, merecendo maior atenção em relação a esse aspecto. Um projeto que tem por objetivo os cuidados em saúde no âmbito da comunidade necessita cuidar dos seus membros internos para que possam estar bem emocional e fisicamente, para exercer a prática do cuidado com o outro no âmbito da Comunidade.

Acerca das dificuldades encontradas enquanto extensionista no PEPASF, Antúrio relata que essa atividade de extensão não traz dilemas que dificultem a permanência do aluno. Ele ressalta que um maior envolvimento dos estudantes com as ações do projeto está mais relacionado com a identificação desses sujeitos com a proposta de extensão em Educação Popular no contato com a Comunidade.

Em relação ao projeto acho que ele não traz assim, nenhum dilema pra que o aluno permaneça. Essa questão vai partir do próprio aluno. Em que sentido... no sentido, ético-político, porque eu acho que pra ele se dispor a participar a se envolver, ele tem que ter minimamente identificação com aquilo, ele tem

que se identificar, é isso que eu quero dizer. E isso vai depender do próprio aluno, se aquilo é a praia dele Antúrio (2021).

Ao analisarmos o que diz Antúrio, refletimos sobre o processo de seleção para o ingresso dos estudantes extensionistas no PEPASF, que contempla em suas última etapas uma entrevista sobre os seus conhecimentos acerca dos princípios da Educação Popular e uma visita à Comunidade Santa Bárbara para que o estudante possa entrar em contato com aquela realidade social em que irá atuar posteriormente, de forma que ele possa perceber se possui identificação com a proposta de trabalho extensionista pautada nos pressupostos teórico-metodológicos da EP, que acontece extra-muros da universidade.

Tem se verificado que determinados estudantes, após a visita à Comunidade, expressam não ter mais o interesse em permanecer no projeto. Ainda não expressem que a razão seja por falta de identificação, percebe-se em suas posturas um certo receio em atuar dentro de uma comunidade periférica. Já outros não expressam a intenção de desistir durante o processo seletivo. Contudo, no decorrer do desenvolvimento da ação extensionista, querem adotar posturas assistencialistas, conflituando com a proposta do projeto. Ao sentirem que essa proposta não condiz com a perspectiva assistencialista, apresentam sucessivas ausências, nas idas à comunidade, o que pode caracterizar um certo desinteresse em permanecer no projeto.

Entretanto, apesar da existência de alguns critérios para o desligamento do estudante no projeto, a exemplo das ausências constantes, muitas vezes, espera-se um pouco mais para que o extensionista possa se perceber nesse espaço de atuação, incorporando em suas ações os princípios que embasam o projeto e as dinâmicas próprias da comunidade.

As inferências empírico-analíticas deste capítulo nos permitiram constatar, sob o olhar dos extensionsistas, que as construções do PEPASF, no período 2016-2020, por um lado, foram significativas para a formação dos mesmos. Porém, por outro lado, foram verificados percalços no Projeto, tendo se evidenciado, por exemplo, lacunas no processo formativo, percalços e lacunas que se acentuaram diante das ressonâncias do Golpe de estado de 2016, que corroeu a democracia brasileira, degradou as condições sociais da população e lançou a sociedade à beira do precipício fascista.

Diante do exposto, constatamos que, no olhar dos extensionistas que participaram desta pesquisa, os quais participaram do PEPASF entre 2016 e 2020, as contribuições para a formação acadêmico-profissional, mediante sua participação no projeto, foram significativas. Entretanto, apontaram alguns percalços vivenciados por eles nessa experiência, bem como apresentaram sugestões para o aperfeiçoamento da organização da dinâmica do projeto, principalmente em

relação à condução das reuniões internas do grupo de extensionistas que acontecem nas segundas-feiras, como também acerca do entrosamento entre os extensionistas para que possam se sentir mais acolhidos, envolvendo-se mais nas ações do projeto.

Os entrevistados sugeriram: a realização de momentos de autocuidado com os extensionistas; a criação de uma dinâmica que estimule o comprometimento dos estudantes com o projeto, atribuindo responsabilidades a esses extensionistas; a promoção de atividades lúdicas e de interação que possam favorecer a conexão entre os extensionistas e, conseqüentemente, a união entre eles, para que as atividades desenvolvidas na Comunidade Santa Bárbara possam fluir melhor; e, por fim, a buscar por trazer para o projeto a participação de estudantes que possuam identificação maior com a proposta de Educação Popular, na qual o projeto está fundamentado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se neste trabalho lidar com o seguinte problema de pesquisa: Como as ações e práticas pedagógicas desenvolvidas no Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família (PEPASF), entre 2016 e 2020, repercutiram sobre o processo de formação dos estudantes extensionistas? Tendo isso em conta, a nossa hipótese foi que as ações e práticas desenvolvidas no PEPASF, no período 2016-2020, reverberaram na formação dos estudantes extensionistas, mas deixaram lacunas do ponto de vista da formação crítica. Compondo ainda o escopo de direcionamento do estudo, o objetivo geral foi compreender como as ações e práticas pedagógicas desenvolvidas no Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família-PEPASF, entre 2016 e 2020, repercutiram sobre o processo de formação dos extensionistas. Por meio do percurso desenvolvido, com farta evidência empírica resultante da análise de conteúdo que realizamos, foi comprovada a hipótese que formulamos a princípio.

Nesse sentido, realçamos algumas inferências conclusivas, apresentando algumas considerações. Primeiro, ficou demonstrado que há uma ambivalência no PEPASF no período 2016-2020: por um lado, o Projeto contribuiu para a formação acadêmico-profissional dos estudantes numa perspectiva emancipatória; por outro, foram verificadas fragilidades, a exemplo de lacunas no processo de formação crítica. Os sujeitos assinalaram a necessidade de maior aprofundamento teórico acerca dos princípios da Educação Popular, tendo em vista que, em virtude de se priorizar as demandas organizativas na comunidade e as ações junto aos moradores, os momentos de estudo e de reflexão da prática ficaram comprometidos.

As manifestações dos entrevistados demonstraram que o contato com os moradores da comunidade Santa Bárbara e seus processos de exclusão, vivenciados nos desafios cotidianos, possibilitou-lhes fazer uma reflexão problematizadora acerca das desigualdades sociais, suas causas e consequências, assumindo uma postura comprometida com a construção de um projeto de sociedade mais justa.

Com base no relato dos entrevistados, ficaram evidentes as dificuldades de integração por parte de alguns estudantes, em virtude de diversos fatores, mas também das diferenças surgidas em relação às concepções valorativas distintas. Isso causou tensionamentos no grupo de estudantes, especialmente no ano de 2018, de forma que a falta de integração por parte desses extensionistas reverberou no comprometimento deles em relação às ações desenvolvidas pelo projeto na comunidade. Considerando esse aspecto da integração entre os estudantes, inferimos haver a necessidade de incorporar às atividades do projeto reuniões sistemáticas, de forma que se possam realizar, com os estudantes, vivências que possibilitem melhorar as relações

interpessoais, estreitando os vínculos afetivos. Dessa forma, será facilitada a sua atuação junto à comunidade, especialmente nas visitas domiciliares, que acontecem por meio das duplas interdisciplinares, requerendo, portanto, um diálogo constante entre a dupla para a realização do diário de campo e para as orientações feitas às famílias.

Outro aspecto que merece destaque, e nos fornece indícios de que é preciso repensar o planejamento das ações do PEPASF, foi a percepção dos sujeitos desta pesquisa sobre a necessidade da prática do autocuidado em relação aos estudantes do projeto, tendo em vista que as vivências de escuta sensível realizada com os estudantes e os cuidados em saúde a serem desenvolvidos por eles com os sujeitos da comunidade requerem que os extensionistas estejam bem física e emocionalmente, para atuar na comunidade.

Ainda no que se refere às questões organizativas do projeto, as evidências são de que é fundamental repensar o planejamento das reuniões com o grupo de estudantes, definindo com antecedência quais reuniões serão destinadas aos estudos e aprofundamento teórico, quais serão destinadas ao planejamento das ações na comunidade e a socialização do diário de campo. Uma fala muito frequente entre os discentes entrevistados realçou que falta objetividade nas reuniões, pois, na maioria das vezes, tornam-se muito mais reuniões para a organização das atividades a serem desenvolvidas na comunidade. Demonstra-se, portanto, a necessidade de mais tempo para reuniões de partilha e reflexão das experiências vivenciadas, a partir do diário de campo, bem como para o aprofundamento teórico, acerca das teorias da Educação Popular.

Nesse sentido, essa pesquisa realçou achados acadêmicos importantes, tendo em vista que os seus resultados evidenciaram as possibilidades e limites da Extensão Universitária e da Educação Popular no sentido de contribuir para a formação acadêmico-profissional dos estudantes, numa perspectiva crítica, especialmente em tempos de crise, de forma a favorecer o repensar dos processos teórico-metodológicos desenvolvidos na Extensão Popular.

Fundamentado em autores que são referência na temática abordada nesse trabalho, destacamos que o Golpe parlamentar de 2016 constituiu uma forte ameaça à democracia brasileira, trazendo grandes desafios à manutenção das liberdades e à garantia de direitos historicamente adquiridos e que se aprofundou com o avanço do conservadorismo no Brasil, após as eleições de 2018. Assim, destacamos a relevância de (re)pensarmos nossas práticas educativas no contexto da Educação Popular e da Extensão Universitária Popular, pois é certo que vivemos, atualmente, um momento de crise do modelo de sociedade vigente. Nessa perspectiva, torna-se pertinente refletirmos sobre qual o lugar da Educação Popular neste momento. Ademais, a estrutura social contemporânea não é a mesma da época dos autores clássicos da Educação Popular.

Com base no exposto no decorrer desta pesquisa, ressaltamos aqui a importância do trabalho de base realizado pela Extensão Popular, no sentido de aprofundarmos o diálogo com os estudantes e os populares acerca da luta de classes. Se observarmos as recentes mobilizações de rua contra as reformas que têm como propósito a retirada de direitos, perceberemos que há uma presença maior de professores, estudantes, intelectuais, jornalistas, entre outros profissionais liberais da classe média, mas pouca participação dos operários das indústrias, comerciários e trabalhadores assalariados, enfim, dos sujeitos populares, que são os mais atingidos por essas reformas. É importante refletir também sobre o porquê dessa ausência das massas populares nesses movimentos, e como a Extensão Popular pode contribuir, suscitando debates que possam favorecer os processos de conscientização dos sujeitos que vivem nas comunidades periféricas.

É perceptível que os cenários de luta da Educação Popular na atualidade mudaram, principalmente no período pós-golpe 2016. Constatamos que os desafios agora são outros, mas defendemos que eles não invalidam totalmente os processos teórico-metodológicos que fundamentaram e ainda fundamentam essa concepção educativa. Entretanto, diante da atual conjuntura, é urgente repensarmos nossas práticas para, a partir delas, elaborarmos novas abordagens que possibilitem a construção de novos caminhos de atuação na Educação Popular, e, no caso do PEPASF, da Extensão Popular. Para isso, entendemos ser fundamental conhecermos profundamente os nossos espaços de atuação, reavaliarmos nossas práticas, identificando nossas lacunas e potencialidades, para repensá-las e redimensioná-las, tendo em conta essa nova realidade política, econômica e social que se apresenta em nosso país.

Destacamos nessas considerações, que denominamos finais, os desafios do ser pesquisadora em tempos de Golpe, ressaltando que o caminho percorrido por uma mestranda para se construir enquanto pesquisadora, buscando priorizar o rigor metodológico na realização da pesquisa qualitativa em Educação, impõe desafios que vão além daqueles normalmente enfrentados por pesquisadores mais experientes. Considerando ainda, que essa pesquisadora esteve afastada do universo da pesquisa acadêmica por um longo período de tempo, em virtude de estar imbricada em diversas atividades profissionais no campo da Educação. Portanto, reinsserir-se nesse universo da pesquisa, no âmbito da pós-graduação, por meio da pesquisa de mestrado, representou um grande desafio, mas principalmente uma oportunidade para buscar o aprofundamento teórico e o repensar de sua atuação profissional no campo da extensão universitária popular.

Quando estamos inseridos em uma ação extensionista, buscamos observar o movimento realizado pelo grupo de sujeitos que estão envolvidos nesse processo, como também

procuramos avaliar se as ações que estão desenvolvidas por meio dessa prática estão realmente contribuindo para atingir os objetivos a que se propõem. Assim, nesse caminho de busca para desvelar o nosso objeto de estudo, destacamos não ter sido tarefa fácil realizar uma leitura mais profunda das questões vivenciadas no lócus dessa pesquisa, considerando a imersão da pesquisadora nesse processo, a qual, enquanto realizava esse estudo, vivenciava também o ser coordenadora do PEPASF. Nesse sentido, foi necessário um esforço constante para que a pesquisadora (também coordenadora do projeto) pudesse manter o afastamento necessário ao realizar as análises empíricas, de forma que essas se dessem a partir do olhar da pesquisadora e não da Coordenadora do PEPASF. Portanto, os aprendizados construídos, por meio da reflexão crítica, da escrita e da reescrita da dissertação, provocados pelo trabalho árduo do orientador dessa pesquisa, elucidaram questões importantes para o repensar das ações do projeto de extensão PEPASF na Comunidade Santa Bárbara.

Constatamos ainda a necessidade de buscar constantemente, por meio da pesquisa, a refundamentação das nossas práticas na Extensão Popular como um caminho para a construção de novos saberes e de novos processos/formas de atuação, percebendo-a como uma aliada para o fortalecimento das nossas lutas contra as desigualdades sociais, que são tão gritantes no atual cenário político, econômico e social do nosso país.

Dentre as respostas trazidas pelos extensionistas neste estudo, pode-se identificar as potencialidades do PEPASF e suas contribuições para o processo de formação acadêmica dos estudantes de graduação, mesmo com as lacunas evidenciadas, em determinadas ações pedagógicas. Ampliou-se ainda mais nossa responsabilidade, enquanto projeto, na busca pelo aperfeiçoamento de nossa prática, corrigindo os equívocos cometidos, de forma que o projeto possa continuar contribuindo com a formação acadêmica dos estudantes. Ao mesmo tempo, entrar em contato com as lacunas do projeto e com as problemáticas evidenciadas no período pesquisado (2016-2020) nos levou a muitos questionamentos sobre os caminhos percorridos pelo PEPASF até aqui, mas principalmente sobre as suas estratégias de atuação, para pensarmos sobre quais trajetórias trilhar, a partir dos resultados evidenciados nesse estudo, de forma que possamos minimizar as dificuldades enfrentadas pelos extensionistas durante sua participação nesse projeto de extensão.

Cabe ressaltar ainda que, enquanto sujeitos sociais, imbricados numa proposta de extensão, que tem como embasamento para as suas ações os pressupostos teórico-metodológicos da EP, pautados na horizontalidade, no diálogo e na troca de saberes, não poderíamos, de forma impositiva, a partir dos resultados alcançados nesta pesquisa, levar

receitas prontas para serem implementadas nas ações do projeto, sem antes discutir amplamente e coletivamente com os sujeitos envolvidos o repensar dessa prática extensionista.

Assim, entendemos ser necessário implementar mudanças urgentes no PEPASF, mas, primeiramente, será essencial apresentar os resultados alcançados neste estudo ao grupo de extensionistas que integra o projeto (docentes, discentes e equipe técnica), para que possamos, por meio das rodas de diálogo e da problematização discutir as lacunas evidenciadas pelos sujeitos pesquisados. A partir dessa troca de saberes, será possível construir, coletivamente, caminhos possíveis, que nos levem, enquanto projeto, à superação das dificuldades encontrados no desenvolvimento das atividades do PEPASF.

Desse modo, acreditamos que a construção de uma pesquisa-ação poderá nos ajudar a oferecer um novo direcionamento ao projeto, pois entendemos que as fases de uma pesquisa ação, sendo empreendidas para aprimorar as práticas pedagógicas do PEPASF, por meio da pesquisa qualitativa, conseguirão, por meio de um olhar mais atento às lacunas ora apresentadas pelos estudantes pesquisados, possibilitar a apropriação e o envolvimento dos sujeitos implicados na pesquisa, para a criação de novas estratégias de ação junto à Comunidade Santa Bárbara. A partir dessa proposta de pesquisa-ação, poderemos então redimensionar os processos pedagógicos já existentes, construindo novas estratégias de atuação que facilitem as relações interpessoais dentro desse espaço e priorizem o aprofundamento das teorias acerca da Educação Popular.

Foi possível perceber ainda, a partir deste estudo, que o Golpe de 2016 trouxe muitos impactos para as ações desenvolvidas no campo Educação Popular e, em nosso caso específico, para a Extensão Popular. Entendemos ainda que, a EP passa por um processo de refundamentação, pois as teorias construídas até o momento já não conseguem dar conta de todas as questões do nosso tempo, tendo em vista que vivemos outro momento histórico, que nos impõe novos desafios, surgidos a partir dos movimentos realizados pela sociedade atual. Portanto, são questões que precisam ser problematizadas junto aos sujeitos populares, considerando principalmente os desafios trazidos a partir do Golpe de 2016, a exemplo da desinformação acerca dos acontecimentos políticos e econômicos que são veiculados pelas grandes mídias, as *fake news* espalhadas pelas redes sociais, principalmente no período eleitoral, o que acentuou a crise da democracia em nosso país, principalmente com o início do governo Bolsonaro em 2018, que fortaleceu o crescimento do autoritarismo e do conservadorismo religioso que ameaçam as liberdades em nosso país.

Assim sendo, com base no referencial teórico desta pesquisa, constatamos que a frágil democracia brasileira está sustentada por uma cultura política autoritária que reproduz

desigualdades, racismos, ideias homofóbicas e violências que reverberam em diversos espaços. Portanto, ressaltamos que as práticas pedagógicas que se fundamentam na Educação Popular precisam estar preparadas para fomentar, por meio de um processo formativo sólido, novos sujeitos sociais que apostem na efetivação de uma democracia popular que seja construída com base em novos valores éticos, morais, políticos, filosóficos e econômicos, de forma que possamos acreditar novamente na concretização de uma real democracia.

Diante da crise política na qual se encontra imerso o nosso país atualmente, em que os atores políticos não representam a maioria do povo brasileiro, percebe-se que os cidadãos brasileiros estão desacreditados quanto às estruturas democráticas brasileiras. Porém, não podemos deixar de acreditar e de buscar caminhos para a efetivação de uma democracia verdadeiramente popular. Para isso, precisamos unir forças e redimensionar a Educação Popular, criando novas teorias e estratégias de reação, mediante os desafios do contexto atual, diante de tantas desumanidades implantadas numa sociedade antidemocrática, permeada de violências e que tem crescido no atual governo brasileiro.

Pelo que foi apresentado no referencial teórico dessa pesquisa, pudemos observar que se faz urgente nos unirmos para resistir: pobres, negros, LGBTs, índios, camponeses, operários, mulheres, moradores de periferias de cidades, sem teto, sem terra, sem dignidade e tantos outros grupos excluídos, para que possamos reagir às situações de opressão, convergindo para buscar a reconstrução de uma sociedade democrática.

É relevante apontarmos ainda que o presente estudo possibilitou à pesquisadora em epígrafe reconfigurar suas percepções acerca da política e da economia, ampliando sua visão de mundo, lançando um olhar mais atento no que se refere ao que está por trás dos interesses dos donos do capital financeiro, que buscam colocar seus representantes no cenário do alto escalão político brasileiro, para que possam defender suas pautas. Assim, são colocadas à margem das decisões políticas nacionais os interesses da maioria do povo brasileiro, a exemplo da implementação de políticas públicas que poderiam ampliar o acesso aos direitos fundamentais para a parcela da população mais pobre desse país.

As leituras realizadas ao longo desta pesquisa possibilitaram aprendizados que ampliaram à compreensão de que a política se profissionaliza cada vez mais, e os políticos se revezam no poder para defender seus interesses próprios em detrimento dos interesses daqueles que deveriam representar.

Dessa forma, destaco que, ao entrar nesse percurso da pesquisa acadêmica no campo da Extensão Popular, possuía uma percepção utópica acerca do alcance das ações de extensão e de como ela se reflete no processo de formação acadêmico-profissional dos estudantes,

acreditando que a participação desses extensionistas em um projeto de extensão, que tem como princípio a Educação Popular, representaria para todos os que nele ingressassem, uma possibilidade de ampliar a formação crítica e de se engajar nas lutas contra as desigualdades sociais.

No entanto, no decorrer desse estudo, foi possível compreender que essa prática também possui limites em sua atuação, considerando que os estudantes que entram em uma ação de extensão universitária, mesmo que numa proposta de Educação Popular, trazem consigo suas percepções de mundo, que são construídas a partir de suas experiências anteriores, sejam na família, na igreja, nos grupos sociais a que pertencem, que se refletem em seu processo formativo. Portanto, pudemos observar que nem todos os estudantes que passam pela experiência da Extensão Popular terão a mesma percepção crítica acerca das desigualdades sociais. Da mesma forma, seu engajamento nos processos de transformação social, dependerá de como esse sujeito vivenciou essa prática extensionista. Assim, foi possível entender porque parte dos estudantes, ao ingressarem no PEPASF, demonstram um maior comprometimento com as suas ações desse projeto e desenvolvem um maior protagonismo e autonomia, enquanto outros passam pelo projeto de forma muito superficial, não despertando uma percepção mais crítica das causas e consequências da pobreza em nosso país.

O presente estudo nos levou a perceber os limites da Extensão Popular, que, embora traga contribuições significativas para o processo de formação acadêmica dos estudantes, também apresenta percalços. Assim, a extensão precisa caminhar lado a lado com o ensino e a pesquisa, num processo contínuo de autoavaliação e reflexão da prática, para que possa aprimorar cada vez mais suas ações e continuar contribuindo para o processo formativo dos extensionistas.

Em nossas análises, a partir do referencial teórico construído, foi possível constatar que a Universidade Pública Federal, embora seja um ambiente que favoreça o pensamento crítico e a presença de ideias mais progressistas, também se encontra permeado de ideias antagônicas e que se opõem a essa vertente progressista, com a presença de docentes, discentes e técnicos que, embora usufruam das vantagens proporcionadas nesse espaço acadêmico, estão alinhados com pensamentos conservadores.

Diante do exposto, os achados desta pesquisa possibilitaram delinear respostas concretas para os problemas emergentes vivenciados no âmbito da Extensão Popular e, em especial, do PEPASF, fornecendo elementos que podem contribuir para a reflexão e a (auto)crítica, de forma que possamos fortalecer as ações potenciais dessa prática extensionista e superar as lacunas existentes, para enfrentar os novos e possíveis desafios que a atual conjuntura nos impõe.

REFERÊNCIAS

ADRIANO, Ione Gomes. **O Movimento de Educação de Base em Goiás e o Papel dos Intelectuais - Monitores (1961-1966)** [manuscrito]. 2012. 196 f.

ALMEIDA, Ronaldo. Bolsonaro presidente: Conservadorismo, evangelismo e a crise brasileira **Novos estud.**, CEBRAP, São Paulo, v. 38, n. 01. p. 185-213, jan./abr. 2019. <http://dx.doi.org/10.25091/S01013300201900010010>

ARAÚJO, Renan Soares de. Educação popular e práticas sociais: notas introdutórias. *In*: ARAÚJO, Renan Soares de; CRUZ, Pedro José Santos Carneiro (orgs.). **Educação popular e práticas sociais: ação, processo formativo e construção do conhecimento**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2018. p. 298: il. ISBN: 978-85-9559-123-3.

BADIOU, A; TRUONG, N. **Elogio ao amor**. Tradução Dorothée de Bruchard. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARREIRA, Marcelo. Foi Golpe: O Brasil de 2016 em análise. *In*: GALVÃO, Ana Carolina; ZAIDAN, Junia Claudia Santana de Mattos; SALGUEIRO, Wilberth (orgs.). **Um desafio à tolerância e à laicidade do estado democrático de direito: o contexto religioso do golpe de 2016 no Brasil**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.

BARRETO, Betânia Maria Vilas Boas. **Formação universitária e educação popular: convergências com a espiritualidade a partir de vivências estudantis na extensão**. Orientador: Eymard Mourão Vasconcelos. 2013. 210f. Tese (Doutorado) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

BATISTA, Patrícia Serpa de Souza. **Ética no Cuidado em Saúde e na formação universitária na perspectiva da Educação Popular**. 2012. 196f. Tese (Doutorado) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Tradução: Maria João Alvares, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Revisor: Antônio Branco Vasco. Portugal: Ed. Porto, 1994.

BOTELHO, Bruno Oliveira de; CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. Autonomia e extensão popular: estudo com base na percepção de extensionistas de uma experiência. *In*: CRUZ, Pedro José Santos Carneiro *et al.* (org.). **Extensão popular: caminhos em construção**. João Pessoa: Editora CCTA, 2017. 242p. p. 86-106. ISBN: 978-85-67818-83-2.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_18.02.2016/art_207_.asp Acesso em: 27 jul. 2019.

BRASIL. **Marco de referência da educação popular**. Brasília: MEC, 2014.

BRASIL. **Programa Universidade para todos** – PROUNI. Brasília: MEC, 2005.

CALADO, Alder Júlio Ferreira. **Paulo Freire: sua visão de mundo, de homem e de sociedade**. Caruaru: Fafica, 2001.

CARTA DE PRINCÍPIOS DO PARTIDO POLÍTICO DOS TRABALHADORES. **Site do PT**. Disponível em: <https://pt.org.br/carta-de-principios-do-partido-dos-trabalhadores>. Acesso em: 10 set. 2021.

CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. **Construção Compartilhada do Conhecimento na Pesquisa e na Ação Social**. São Paulo: Hucitec, 2020.

CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. Educação Popular: Elementos e Perspectivas na Reorientação das Práticas Sociais e Profissionais. *In*: SOUZA, Luciana Maria Pereira de *et al.* (org.). **Educação Popular na Universidade: reflexões e vivências da Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP)**. João Pessoa – PB: Editora CCTA, 2017. p. 293-310.

CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. Extensão Popular: A Reinvenção da Universidade. *In*: VASCONCELOS, Eymard Mourão; CRUZ, Pedro S. C. (orgs.). **Educação Popular na Formação Universitária: reflexões com base em uma experiência**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011a. p. 40-61.

CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. Um livro Escrito por Diversas mãos. *In*: VASCONCELOS, Eymard Mourão; CRUZ, Pedro S. C. (orgs.). **Educação Popular na Formação Universitária: reflexões com base em uma experiência**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011b. p. 25-27.

CRUZ, Pedro J. S. Carneiro *et al.* A Reconstrução Processual desta Experiência. *In*: VASCONCELOS, Eymard Mourão; CRUZ, Pedro S. C. (orgs.). **Educação Popular na Formação Universitária: reflexões com base em uma experiência**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011. p. 92-99.

CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. **Extensão popular: a pedagogia da participação estudantil em seu movimento nacional**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

CUNHA, Luís Antônio, **Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br>. Acesso em: 19 fev. 2021.

DALTOÉ, Andréia da Silva; FERREIRA, Ceila Maria. Ideologia e filiações de sentido no Escola Sem Partido. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v. 19, n. 1, p. 209-227, jan./abr. 2019.

DOMINGUES, José Maurício. Crise da república e possibilidades de futuro. **Ciência & Saúde Coletiva** [online], v. 22, n. 6. p. 1747-1758, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232017226.02472017>. Acesso em 22 de fev. 2022.

FALCÃO, Emmanuel Fernandes. **Vivências em Comunidades: outra forma de ensino**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Conversidade**: diálogo entre universidade e movimentos sociais. João Pessoa: Editora do CCTA, 2019.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. São Paulo: Ed. Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança** [recurso eletrônico]. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 55. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013b.

FREITAS NETO, José Alves de. A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto por uma universidade latino-americana. **Revista Ensino Superior Unicamp**, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação**: uma nova abordagem. Trabalho apresentado no COEB 2013 – Congresso de Educação Básica: Qualidade na Aprendizagem. Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, 2013.

GERMANO, José Willington. As quarenta horas de Angicos. **Educação & Sociedade**, ano XVIII, n. 59, p. 389-393, ago. 1997.

GOHN, Maria da Gloria. **A relação entre a educação popular e os movimentos sociais na construção de sujeitos coletivos**. Trabalho apresentado no XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, UNICAMP, PUC-PR 26-29/10/2015.

GONZATO, Rodrigo; MERKLE, Luiz E. Vida e obra de Álvaro Vieira Pinto: um levantamento bibliográfico. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 69, p. 286-310, set. 2016.

HURTADO, C. N. **Educar para transformar, transformar para educar**. Petrópolis: Vozes, 1993.

LEITE, Ivonaldo. Desafíos del siglo XXI para la Educación Popular: nuevos fundamentos para nuevas prácticas. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 13, n. 32, p. 1-20, 2020.

LEITE, Ivonaldo. O insubmisso fio sócio-histórico autogestionário: o lugar da educação popular libertária na história brasileira. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, n. 232, 2021.

LEITE, Maria da Trindade Ferreira; NUNES, Benevina Maria Vilar Teixeira. Centro rural universitário de treinamento e ação comunitária – um resgate histórico 1975-1986. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, v. 18, n. 3, p. 427-35, jul/set. 2009.

LEITE, Maria Francilene. **O Trabalho em Saúde junto ao SUS a partir da experiência na Extensão Popular**: desafios e potencialidades. 2014. Dissertação (Mestrado) - Programa de

Pós-Graduação em Modelos de Decisão e Saúde, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

LIRA, Gildeci Alves de. **Educação popular na promoção da saúde do idoso no contexto comunitário**. 2014. 135f. Tese (Doutorado) – Instituto de Geriatria e Gerontologia, Programa de Pós-Graduação em Gerontologia Biomédica, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

LIVRO de pesquisador da UFMG investiga o projeto Rondon durante a Ditadura Militar. **UFMG, Comunicação**, segunda-feira, 5 de agosto 2019. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/livro-de-pesquisador-da-ufmg-investiga-o-projeto-rondon-durante-a-ditadura-militar>. Acesso em: 08 nov. 2021.

LOMBARDI, José Claudinei; LIMA, Marcos Roberto. O Brasil republicano: uma história de golpes de estado. *In*: LUCENA, Carlos; PREVITALI, Fabiane Santana; LUCENA, Lurdes. **A crise da democracia brasileira**. Uberlândia, Minas Gerais: Navegando Publicações, 2017. p. 1-29.

LOPES, Mauro. As quatro famílias que decidiram derrubar um governo democrático. *In*: JINKINGS, I.; DORIA, Kim; CLETO, Murilo (orgs.). **Por que gritamos golpe?** São Paulo: Boitempo, 2016. p. 119–125.

MAIA, Tatyana de Amaral. Dossiê: golpes e ditaduras. Os usos do civismo em tempos autoritários: as comemorações e ações do Conselho Federal de Cultura (1966-1975) [The practice of civism in dictatorships: commemorations and actions in Conselho Federal de Cultura (1966-1975)]. **Rev. Bras. Hist.**, v. 34, n. 67, jun. 2014.

MALTA, Débora Carvalho *et al.* A pandemia da COVID-19 e as mudanças no estilo de vida dos brasileiros adultos: um estudo transversal, 2020. **Epidemiol. Serv. Saude**, Brasília, v. 29, n. 4, 2020. Editora associada: Bárbara Reis-Santos - orcid.org/0000-0001-6952-0352.

MANCEBO, Deise. Crise político-econômica no Brasil: breve análise da educação superior. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 141, p. 875-892, out./dez. 2017.

MARIÁTEGUI, José Carlos. **La tarea americana**. 1a ed. Buenos Aires: Prometeo Libros: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2010. 272 p.; 21x15 cm. ISBN 978-987-574-456-1.

MELLO, Marco. Educação Crítica e Educação Popular: um diálogo (norte-sul) entre comadres. **Revista Pedagógica – UNOCHAPECÓ**, ano 17, n. 30, v. 01, jan./jun. 2013.

MELO NETO, José Francisco de. Educação popular: uma ontologia. *In*: MELO NETO, José Francisco de; SCOCUGLIA, A. C. (org.). **Educação Popular: outros caminhos**. 2. ed. João Pessoa: Editora Universitária - UFPB, 1999. p. 31-75. v. 1.

MELO NETO, José Francisco de. **Extensão Popular**. 2. ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

MELO NETO, José Francisco de. Extensão universitária: bases ontológicas. *In: MELO NETO, J. F. (org.). Extensão universitária: diálogos populares*. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2002.

MELO NETO, José Francisco de; CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. Extensão popular: educação e pesquisa. *In: CRUZ, Pedro José Santos Carneiro; BOTELHO, Bruno Oliveira de (orgs.). Pesquisa em extensão popular: confrontação de saberes: uma leitura da educação popular*. João Pessoa-PB: Editora do CCTA, 2017. 262p. p. 196-218

MENON, Gustavo. A reforma de Córdoba, movimentos estudantis e seus impactos para o ensino superior na América Latina. **Revista História da Educação (Online)**, v. 25, e103376, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/103376>.

MIGUEL, Luiz Felipe. Os cursos sobre o Golpe: um testemunho pessoal. *In: GALVÃO, Ana Carolina; ZAIDAN, Junia Claudia Santana de Mattos; SALGUEIRO, Wilberth (orgs.). Foi golpe!: o Brasil de 2016 em análise*. Campinas/ São Paulo: Pontes Editores, 2019. p. 13-19.

MINGUES JR, Sergio Augusto; CELESTE, Roger Keller. **A Extensão Universitária**. 2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Augusto_Miguens_Jr3
See discussions, stats, and author profiles for this publication at:
<https://www.researchgate.net/publication/253645827>. Acesso em: 17 jan 2020.

MORAES, Livia de Cássia Godoi. Foi Golpe: o Brasil de 2016 em análise. *In: GALVÃO, Ana Carolina; ZAIDAN, Junia Claudia Santana de Mattos; SALGUEIRO, Wilberth (orgs.). Classe Trabalhadora sob Ataque: uma análise dos fundamentos e dos efeitos concretos do golpe*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.

MORAIS, Maria do Socorro Trindade. **Educação popular na graduação em Medicina: aprendizados, possibilidades e desafios**. João Pessoa: UFPB/CE, 2016. 230f.

MOURA, André. Laicidade e educação em tempos conservadores. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 201-222, maio/ ago. 2019.
DOI:10.12957/riae.2019.44850 2.

ORSO, Paulino José. Reformas educacionais em tempos de golpe ou como avançar andando para trás. *In: LUCENA, Carlos; Previtali, SANTANA, Fabiane; LURDES, Lucena (orgs.). A crise da democracia brasileira*. Uberlândia, Minas Gerais: Navegando Publicações, 2017. p. 233-259.

PALUDO, Conceição. Educação Popular como Resistência e Emancipação Humana. **Cad. Cedex**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, maio/ago. 2015.

PORTO, Maria das Dores Paiva de Oliveira; LAGE, Iveline Lucena da Costa. **CEPLAR, história de um sonho coletivo**; uma experiência de educação popular na Paraíba. João Pessoa: Secretaria de Educação e Cultura, 1995.

PRADO, Ernandi Valentin do. **Estamos Construindo uma Catedral**: história oral de vida de três trabalhadoras do Sistema Único de Saúde. 2015. 226f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

ROSA, Claudia Cristina Borba de Barros da; MARTINS, Suely Aparecida (orient.). **Ensino superior no Brasil: uma breve trajetória pós-golpe de 2016**. 2018. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Francisco Beltrão, 2018.

SANTOS, Sílvia Alves dos; MELANCHEN, Júlia. O golpe parlamentar de 2016 e o reordenamento da hegemonia burguesa. *In*: LUCENA, Carlos; PREVITALI, Fabiane Santana; LUCENA, Lurdes (orgs.). **A crise da democracia brasileira**. Uberlândia, Minas Gerais: Navegando Publicações, 2017. p. 177-190.

SAVIANI, Dermeval. **Democracia e Educação no Brasil: os desafios do momento atual** O desafio da educação em meio a uma ruptura democrática é o enfrentamento da própria contradição entre liberdade, acesso pleno a tudo que é público e desmonte de direitos adquiridos. A passividade ou capacidade de luta do pedagogo será determinante para garantir que o processo educacional seja questionador e libertário, 2016. Publicado originalmente em: <http://www.vermelho.org.br/noticia/287133-1>. Acesso em: 18 ago. 2021.

SAVIANI, Dermeval. O golpe parlamentar e seus impactos na educação brasileira. A crise política no Brasil, o golpe e o papel da educação na resistência e na transformação. *In*: LUCENA, Carlos; PREVITALI, Fabiane Santana; LUCENA, Lurdes (orgs.). **A crise da democracia brasileira**. 1. ed. eletr. Uberlândia, Minas Gerais: Navegando Publicações, 2017. p. 213-232.

SILVA, Juremir Machado da. **1964: golpe midiático-civil-militar**. Porto Alegre: Sulina, 2014.

SILVA, Marísia Oliveira da. **Psicologia humanista e educação popular na atenção primária à saúde**. 2013. 236f. Orientador: Eymard Mourão Vasconcelos. Tese (Doutorado) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

SINGER, André. **Brasil, junho de 2013, classes e ideologias cruzadas**. São Paulo, janeiro de 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-33002013000300003>. Acesso em 08 de fev. de 2022.

SOUZA, Fábio Silva de. **O Movimento de Cultura Popular do Recife (1959-1964)**. 2014. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à Lava-Jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017. Notas de fim. ISBN 978-85-441-0537-5.

SOUZA, Jessé. **A tolice da inteligência brasileira: ou como o país se deixa manipular pela elite**. São Paulo: LeYa, 2015.

STRECK, Danilo Romeu. A Pesquisa em Educação Popular e a Educação Básica. **Revista Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 8, n. 1, p. 111-132, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/announcement/view/374>. Acesso em: 28 jul. 2020.

VALLA, Victor Vincent. A Crise de Interpretação é Nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas. **Educação e realidade**, n. 21, jul./dez. 1996.

VASCONCELOS, Eymard Mourão; CRUZ, Pedro S. C. (orgs.). **Educação Popular na Formação Universitária**: reflexões com base em uma experiência. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

VASCONCELOS, Valéria Oliveira de; OLIVEIRA, Maria Waldenez de. Educação Popular: uma história, um que-fazer. **Educação Unisinos**, v. 13, ano 2, p. 135-146, maio/ago. 2009

VIANA, Marta Loula Dourado. O CPC da UNE e o debate sobre educação e cultura popular no Brasil. **Revista Binacional Brasil-Argentina**, Vit. da Conquista, Bahia, Brasil; Santa Fe, Santa Fe, Argentina, v. 10, n. 1, p. 246-269, jun. 2021.

VILLAVERDE, João; FERNANDES, Adriana. As ‘Pedaladas Fiscais’ do Governo Dilma. **Estadão**. 2014. São Paulo. Disponível em: <https://infograficos.estadao.com.br/economia/pedaladas-fiscais/>. Acesso em: 07 de fev. de 2022.

XÉU, Valter. A radiografia do golpe no Brasil. **Pátria Latina**, 11 ago. 2016. Disponível em: <http://www.patrialatina.com.br/a-radiografia-do-golpe-no-brasil>. Acesso em: 16 jun. 2022.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado/a,

Esta pesquisa é sobre **A Extensão Universitária na Perspectiva da Educação Popular e suas Contribuições para a Formação dos Estudantes da Universidade Federal da Paraíba: Possibilidades e Limites** e está sendo desenvolvida pela pesquisadora **JANAINA LIMA LUNA RODRIGUES**, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do Prof. Ivonaldo Neres Leite.

Seu objetivo principal é compreender como as ações e práticas pedagógicas desenvolvidas no Projeto de Educação Popular e Atenção à Saúde da Família-PEPASF, entre 2016 e 2020, incidiram sobre o processo de formação dos extensionistas, a partir do olhar desses estudantes, considerando as contradições, conflitos e tensionamentos vivenciadas por estes sujeitos no contexto político, social e econômico do nosso país nesse período. Os objetivos específicos são: Investigar as tensões e conflitos entre os sujeitos extensionistas em função de concepções valorativas distintas, com suas eventuais reverberações junto à Comunidade Santa Bárbara, e a influência desse quadro conflitivo sobre o processo formativo de tais sujeitos, entre 2016-2020; Identificar quais as principais lacunas existentes nas práticas pedagógicas desenvolvidas no Projeto PEPASF entre 2016 e 2020; Apontar quais ações pedagógicas desenvolvidas no PEPASF entre 2016 e 2020 favoreceram o pensar crítico e o fortalecimento da autonomia dos estudantes extensionistas. A finalidade deste trabalho é contribuir com a construção do conhecimento no campo da pesquisa. Como benefício, esta pesquisa será traduzida em forma de conhecimentos para a população estudada e interessados.

Solicitamos a sua colaboração para participar de uma entrevista semiestruturada, como também sua autorização para gravar e para apresentar os resultados deste estudo em eventos da

área de educação e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados seu nome será mantido em sigilo.

Informamos que esta pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde. No momento da entrevista poderá ocorrer um desconforto psicológico (constrangimento) e, para que isso seja evitado, informamos que a entrevista deverá ser privada, livre da participação de pessoas alheias ao estudo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o/a senhor/a não é obrigado/a a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela mestranda. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição.

A pesquisadora responsável estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido/a e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do/a pesquisador/a responsável

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – *E-mail*: **comitedeetica@ccs.ufp**

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

João Pessoa: ____/____/____

Identificação do(a) entrevistado(a): _____

Área de formação do(a) entrevistado(a): _____

Local da entrevista: _____

Curso: _____

Vigência que participou do Projeto: _____

Tempo de participação no Projeto: _____

1. Como você descreve a sua aprendizagem e formação no PEPASF, no período 2016-2020, no tocante às questões de natureza social, política e da cidadania em geral?
2. Como avalia o valor das ações desenvolvidas no projeto PEPASF para a sua formação acadêmica?
3. Qual análise faz da contribuição dos processos metodológicos trabalhados no Projeto PEPASF para o desenvolvimento da sua formação acadêmica e da sua consciência crítica diante dos desafios enfrentados pelo Brasil nos últimos cinco anos? Explique.
4. Como descreve os reflexos sobre a sua formação do contato com a Comunidade Santa Bárbara e os seus moradores?

5. Após a sua participação no Projeto PESPAF, qual apreciação faz da sua visão sobre as questões sociais no Brasil, considerando o contexto político econômico atual?
6. Quais as dificuldades encontradas por você nessa experiência de extensão?
7. Na sua opinião, o que poderia ser feito para minimizar essas dificuldades?
8. Baseada na sua experiência no Projeto PEPASF, quais sugestões você apresentaria para o aperfeiçoamento desta prática extensionista?

**APÊNDICE C – EXEMPLO DE ENTREVISTA ANALISADA COM BASE NA TÉCNICA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO
TEMÁTICO-CATEGORIAL
Entrevista 1**

Categoria	Sub-categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto
Extensão Popular e troca de saberes.	Perspectiva sobre valorização dos conhecimentos populares, troca de saberes com a comunidade.	- (...)nessa troca de conhecimentos entre a comunidade e os estudantes, a gente vai aprendendo como funciona inclusive o SUS, que as vezes a dificuldade de uma família é porque não está conseguindo o medicamento utilizado para hipertensão por exemplo (...)	1. Como você descreve a sua aprendizagem e formação no PEPASF, no período 2016-2020, no tocante às questões de natureza social, política e da cidadania em geral? - Com relação à minha formação, é importante eu dizer que eu não conhecia a Educação Popular até eu entrar em contato com o projeto, e aí a partir dessa participação, em outra comunidade, inclusive, eu fui me identificando profundamente com a Educação Popular por seu aspecto de luta por direitos, por justiça social, por suas questões também de reconhecimento dos conhecimentos que a população tem que precisam ser valorizados, então, pra minha formação ficou muito essa visão de área de saúde de que a gente precisa valorizar os conhecimentos populares, da população né, e a perspectiva de que o trabalho na atenção à saúde da família, ele é bonito...e é vasto, é bonito porque a gente entra no contexto familiar, as vezes a gente entra sem saber como agir ali, porque a gente ainda está em formação, aí com o passar do tempo a gente vai entendendo que a gente aprende muito mais do que ensina no contexto familiar e é muito vasto porque nessa troca de conhecimentos entre a comunidade e os estudantes, a gente vai aprendendo como funciona inclusive o SUS, que as vezes a dificuldade de uma família é porque não está conseguindo o medicamento utilizado para hipertensão por exemplo, porque o posto de saúde não está passando essa informação de maneira correta, então a gente vai tentando ali junto com a comunidade, resolver um problema que as vezes é tão simples, mas, que é muito importante para fluir. Então me ajudou muito nesse sentido de entender qual é o processo saúde-doença dentro de uma família, entender que as questões sociais influenciam na saúde das pessoas, não só por conta de leituras, mas vendo isso prática, como é o funcionamento do SUS na prática, como o mal atendimento [INALDÍVEL] na saúde de uma pessoa.
Formação no PEPASF pautada no diálogo, amorosidade de e troca de saberes	Perspectiva da prática pautada no diálogo, na troca de conhecimentos e na amorosidade presentes na Educação Popular	(...)a partir desses valores do diálogo, da troca de conhecimentos, da amorosidade também que a própria Educação Popular prega, eu fui conseguindo melhorar a minha prática enquanto profissional e enquanto eu me formava, inclusive por conta dos estágios, né, que são bastante frequentes a partir do 5º período no curso de fisioterapia e nós nos formamos em 10 períodos.	2. Como avalia o valor das ações desenvolvidas no projeto PEPASF para a sua formação acadêmica? Pra minha formação acadêmica me trouxe muito a noção de que a nossa prática ela precisa ser voltada principalmente para o entendimento do ser humano como um todo né, o ser humano de maneira integral, então não adianta por exemplo eu tratar de um joelho, enquanto fisioterapeuta se na casa da pessoa está faltando comida, aí como é que ela vai focar ali na recuperação de um joelho, sendo que ela tem outras questões a tratar, né, que são de maior urgência. Então perceber qual é aquele contexto em que a pessoa vive, o contexto social para depois, a partir daquilo eu conseguir tratar e traçar na verdade, objetivos e processos de trabalho junto com aquela pessoa, no sentido de atendimento clínico mesmo. E não só do atendimento clínico, mas também, as vezes de um diálogo, de uma indicação para um outro profissional, então é... a partir desses valores do diálogo, da troca de conhecimentos, da amorosidade também que a própria Educação Popular prega, eu fui conseguindo melhorar a minha prática enquanto profissional e enquanto eu me formava, inclusive por conta dos estágios, né, que são bastante frequentes a partir do 5º período no curso de fisioterapia e nós nos formamos em 10 períodos. Então, enquanto eu estava no projeto de extensão, eu também estava estagiando, fazendo atendimentos e isso ia mudando um pouco a minha prática.
Perspectiva da horizontalidade na relação com outros profissionais	Perspectiva da horizontalidade nas relações com outros profissionais da área de saúde	No momento eu atuo no serviço de atenção domiciliar que é multiprofissional, então eu lido ali com vários profissionais, médicos, enfermeiras, etc, e ali, eu consigo me colocar numa posição de horizontalidade, apesar de alguém por ter uma formação diferente e se achar superior a outro profissional, mas eu tento sempre dialogar.	3. Qual análise faz da contribuição dos processos metodológicos trabalhados no Projeto PEPASF para o desenvolvimento da sua formação acadêmica e da sua consciência crítica diante dos desafios enfrentados pelo Brasil nos últimos cinco anos? Explique. É impossível eu falar da minha consciência crítica sem eu falar do PEPASF, foi uma experiência tão forte na minha vida que eu não consigo desvinculá-la da minha prática profissional, então, sempre que eu falo eu gosto de fazer determinada coisa, por exemplo uma entrevista, no primeiro momento, antes de poder traçar os objetivos do atendimento fisioterapêutico, tudo isso está relacionado com o PEPASF, com o que eu aprendi lá. Em termos de metodologia, as rodas de conversa que a gente sempre fazia no projeto, os debates de maneira horizontal entre professores e estudantes, me ajudaram muito e me ajudam até hoje na minha relação com os outros profissionais. No momento eu atuo no serviço de atenção domiciliar que é multiprofissional, então eu lido ali com vários profissionais, médicos, enfermeiras, etc e ali, eu consigo me colocar numa posição de horizontalidade, apesar de alguém por ter uma formação diferente e se achar superior a outro profissional, mas eu tento sempre dialogar, tento sempre fazer reuniões pra gente discutir questões que são relacionadas ao trabalho e tentar traçar por meio dessa conversa junto com as pessoas que estão comigo, o melhor atendimento possível pra aquele paciente, pra aquele usuário de saúde. É o que fica mais evidente pra mim é essa horizontalidade, essa possibilidade do diálogo aberto, da roda de conversa, né.
Relação entre política e acesso à direitos sociais.	Percepção da relação entre a política e o acesso à direitos como saúde e Educação	Então é um processo assim de abertura do olhar mesmo do quanto é estreita a relação entre a política e saúde, entre a política e a educação, não só por esse contexto político partidário, mas, pelo contexto global da palavra política. Então assim, tudo o que acontece no âmbito político partidário reflete na comunidade, se a comunidade também não se organiza, ela vai sendo sugada, usurpada cada vez mais.	4. Como descreve os reflexos sobre a sua formação do contato com a Comunidade Santa Bárbara e os seus moradores? O contato com os moradores da comunidade Santa Bárbara e com a comunidade em si se refletiram, é... eu acho que já falei um pouco sobre isso na primeira pergunta, se refletiram na minha formação, no sentido de que esse contato faz com que fique mais evidente quais são as necessidades de uma população, quais são as dificuldades que uma população, uma comunidade enfrenta né, uma comunidade vulnerável, e isso traz uma noção de humanidade muito grande, a gente de vez em quando fala sobre humanização do cuidado né, e as vezes a gente fala de um lugar do abstrato, de um lugar que a gente não sabe qual exatamente o contexto que essa pessoa vive, e lá a gente está inserido no contexto, então não tem como fechar os olhos pra ele, ali as desigualdades sociais ficam totalmente evidentes. Questões políticas por exemplo, várias vezes quando a gente chegou as primeiras vezes na comunidade, as pessoas pensavam que a gente estava representando algum partido político, tamanha frequência que isso acontece nas comunidades. Então é um processo assim de abertura do olhar mesmo do quanto é estreita a relação entre a política e saúde, entre a política e a educação, não só por esse contexto político partidário, mas, pelo contexto global da palavra política. Então assim, tudo o que acontece no âmbito político partidário reflete na comunidade, se a comunidade também não se organiza, ela vai sendo sugada, usurpada cada vez mais.
Relação do Golpe de estado	Percepção da relação entre o golpe de 2016 e	E esse contexto político foi mudando ao longo do tempo, em 2016 a gente teve o golpe a Dilma Roussef, depois	5. Após a sua participação no Projeto PEPASF, qual apreciação faz da sua visão sobre as questões sociais no Brasil, considerando o contexto político econômico atual? Assim que eu cheguei no projeto eu tinha uma visão muito ingênua do contexto político que a gente vivia. E esse contexto político foi mudando ao longo do tempo, em 2016 a gente teve o golpe a Dilma Roussef, depois em 2017 a gente teve ali várias influências negativas de Temer na política, vários direitos trabalhistas sendo tirados e negados, e inclusive eu percebo assim, de uma maneira abstrata falando né, o nível de felicidade que a gente tinha antes, porque antes a gente podia

de 2016 e a retirada de Direitos Sociais	a retirada de direitos trabalhistas no governo Temer.	em 2017 a gente teve ali várias influências negativas de Temer na política, vários direitos trabalhistas sendo tirados e negados, e inclusive eu percebo assim, de uma maneira abstrata falando né, o nível de felicidade que a gente tinha antes, porque antes a gente podia com menos recursos a gente conseguia adquirir mais coisas assim importantes para a comunidade(...)	com menos recursos a gente conseguia adquirir mais coisas assim importantes para a comunidade, por exemplo conquistar uma geladeira, e eu percebia quando atuava na comunidade, percebendo assim as mudanças de acordo com as mudanças no governo, de um empobrecimento maior da população, de mais dificuldade socioeconômicas ainda, mais pessoas ganhando menos e precisando gastar mais para poder sobreviver, e como eu tinha lhe falado no início dessa resposta, minha visão era muito ingênua porque eu não parava pra refletir sobre essas questões políticas e econômicas, mas, também não tinha uma visão crítica de mundo, sobre quais seriam as influências de um político e de como isso se refletiria na população em si. E a partir do momento que eu entrei na comunidade, que eu entrei no projeto isso foi se ampliando porque ficou cada vez mais nítido que tudo está interligado e aí com essas leituras, com esses aprofundamentos eu fui percebendo como se davam essas dinâmicas de políticas públicas e tudo mais.
Dinâmica do Projeto prejudicada a pela desistência dos estudantes	Dificuldades na dinâmica do Projeto em virtude da desistência dos estudantes antes de terminar a vigência.	Eu acho que dificuldades também da dinâmica do projeto, principalmente, quando a gente passou pelo período de greves da universidade e que a gente precisou se manter ali no projeto pra que as coisas andassem na comunidade, foi algo que o projeto decidiu junto com os estudantes, que iria continuar na comunidade, mesmo durante a greve. E assim, a gente passou por um momento de bastante desistências, vários estudantes desistiram (...)	6. Quais as dificuldades encontradas por você nessa experiência de extensão? (...) E outro desafio além da fala, além da expressão, foi o desafio do deslocamento entre o local que eu moro até o local onde as ações aconteciam no projeto, porque eu vivenciei dois momentos, um na comunidade Maria de Nazaré e outro na comunidade Santa Bárbara, mas falando exatamente da Santa Bárbara eram muitos desafios assim, com relação ao horário. Com relação a distância entre o local de prática e o local onde eu moro que é em outra cidade na região metropolitana de João Pessoa e as vezes a gente tinha atividades no sábado, então já vinha de uma semana cansativa e no sábado ainda precisava levantar pra ir ao projeto, mas, mesmo assim, apesar dessa dificuldade, eu a enfrentei de uma maneira muito positiva, eu acho que diferente de outros estudantes que muitas vezes, moravam do lado da comunidade e não tinham tanta dedicação assim. Talvez porque eu tenha me identificado tão fortemente que nada disso tenha trazido a ideia de sair do projeto de extensão. Eu acho que dificuldades também da dinâmica do projeto, principalmente, quando a gente passou pelo período de greves da universidade e que a gente precisou se manter ali no projeto pra que as coisas andassem na comunidade, foi algo que o projeto decidiu junto com os estudantes, que iria continuar na comunidade, mesmo durante a greve. E assim, a gente passou por um momento de bastante desistências, vários estudantes desistiram, apesar do acordo de a gente continuar e o projeto foi se esvaziando, mas mesmo assim, o grupo que ficou conseguiu manter, porque eu acho que era um grupo que conseguia perceber mais e que se identificava mais com a comunidade e conseguia perceber a importância da gente continuar ali, não soltar as mãos da comunidade por conta de uma greve da universidade.
Fragilidades no autocuidado e comprometimento dos estudantes no Projeto.	Fragilidades no autocuidado dos estudantes e no comprometimento dos extensionistas com o projeto.	Então, seria observar um pouco mais essas subjetividades, e proporcionar espaços mais acolhedores, que eu poderia dizer assim como exemplo, algumas oficinas de escuta sensível produzidas pela professora Marísia, que ali, foram de grande importância pra minha vida como um todo(...) (...) Agora acho que poderia refletir um pouco esse comprometimento, isso acaba respingando um pouco no comprometimento dos estudantes como um todo (...)	7. Na sua opinião, o que poderia ser feito para minimizar essas dificuldades? Então, seria observar um pouco mais essas subjetividades, e proporcionar espaços mais acolhedores, que eu poderia dizer assim como exemplo, algumas oficinas de escuta sensível produzidas pelas professora Marísia, que ali, foram de grande importância pra minha vida como um todo, não só profissional né, eu nunca vou falar do Pepasf somente como uma prática que me ajudou no âmbito profissional, mas no pessoal também, talvez até mais do que no profissional, E ali naquelas oficinas de escuta sensível a gente se colocava como seres humanos, a gente não era mais o estudante que estava representando o curso tal, que tinha ido visitar fulano, mas a gente se colocava como seres humanos, nas nossas forças, nas nossas fragilidades. Então, seria mais momentos de troca e de autocuidado. Com relação a questão da distância, infelizmente, aí é uma coisa muito pessoal, né, que não teria como mudar. Agora acho que poderia refletir um pouco esse comprometimento, isso acaba respingando um pouco no comprometimento dos estudantes como um todo, de refletir um pouco mais com eles essa necessidade de chegar na hora certa, de justificar quando fosse faltar na comunidade
Fragilidades no aprofundamento teórico do PEPASF	Necessidade de mais estudo e momentos teóricos no PEPASF	Pra mim fica muito evidente discutir mais sobre teoria, estudar mais a base da Educação Popular e outros termos e outras perspectivas que também embasam o projeto, mas seria partir da teoria de fato, é... se debruçar mais sobre isso.	8. Baseada na sua experiência no Projeto PEPASF, quais sugestões você apresentaria para o aperfeiçoamento desta prática extensionista? Pra mim fica muito evidente discutir mais sobre teoria, estudar mais a base da Educação Popular e outros termos e outras perspectivas que também embasam o projeto, mas seria partir da teoria de fato, é... se debruçar mais sobre isso. Porque a gente, no período que eu passei lá, até tentava agendar algumas reuniões teóricas e outras ações também, só que acabava a gente fazendo muito mais reuniões organizativas, do que teóricas. E as vezes os estudantes ficavam ali, mas, o que é que eu vou fazer de fato, na casa de dona Maria hoje, não sei nem bem o que eu vou fazer pra ajudá-la a melhorar ali aquele conflito com o esposo, ou como eu vou ajudá-la com relação a medicação que ela não conseguiu na unidade de saúde, e agora eu vou pra onde, cadê a ACS(Agente Comunitária de saúde) da região, por que ela não está dando esse apoio. Então, essa teoria precisa andar junto com a prática o tempo todo. Pra mim fica assim a necessidade de estudar mais, teorizar mais.

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Extensão Universitária na Perspectiva da Educação Popular e suas Contribuições para a Formação dos Estudantes da Universidade Federal da Paraíba: Possibilidades e Limites

Pesquisador: JANAINA LIMA LUNA RODRIGUES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 36043620.0.0000.5188

Instituição Proponente: CENTRO DE EDUCAÇÃO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.247.132

Apresentação do Projeto:

Estudo bem estruturado com clareza de onbetivos e passos da pesquisa

Objetivo da Pesquisa:

coerente com as propostas apresentadas

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

inerentes a pesquisa dessa natureza

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

recomendo especial atenção a subjetividade nas questões de contextos sociais

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

atende as exigencias institucionais

Recomendações:

atenção as análises considerando as diferentes posturas na diversidade contextualizada

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

nenhuma

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim,

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 4.247.132

informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1591357.pdf	28/07/2020 21:03:40		Aceito
Outros	roteiro_entrevista_semiestruturada.pdf	28/07/2020 20:51:07	JANAINA LIMA LUNA RODRIGUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_consentimento_livre_esclarecido.pdf	28/07/2020 20:49:26	JANAINA LIMA LUNA RODRIGUES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_pesquisa_janaina_lima_ufpb.pdf	28/07/2020 20:48:38	JANAINA LIMA LUNA RODRIGUES	Aceito
Orçamento	orcamento_da_pesquisa.pdf	28/07/2020 20:46:37	JANAINA LIMA LUNA RODRIGUES	Aceito
Declaração de concordância	termo_anuencia_pro_reitoria_extensao_ufpb.pdf	28/07/2020 20:30:05	JANAINA LIMA LUNA RODRIGUES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	certidao_aprovacao_ppge_ufpb.pdf	28/07/2020 20:27:16	JANAINA LIMA LUNA RODRIGUES	Aceito
Cronograma	cronograma_projeto.pdf	28/07/2020 20:07:47	JANAINA LIMA LUNA RODRIGUES	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	28/07/2020 20:04:17	JANAINA LIMA LUNA RODRIGUES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: UNIVERSITARIO S/N
Bairro: CASTELO BRANCO CEP: 58.051-900
UF: PB Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 4.247.132

JOAO PESSOA, 31 de Agosto de 2020

Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br