

UNIVERSIDADE, POLÍTICA DE EXTENSÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL: 50 ANOS DO SERVIÇO SOCIAL NA UFMT

UNIVERSITY, EXTENSION POLICY AND PROFESSIONAL QUALIFICATION: 50 YEARS OF SOCIAL WORK AT UFMT

Josiley Carrijo Rafael 1
Letícia Almeida Rocha 2

Resumo: O presente artigo busca apresentar como a concepção de educação e universidade se caracteriza no campo da teoria social crítica, ou seja, atrelada à perspectiva de emancipação humana. Demonstra os desafios impostos para a educação e para a superação da sociabilidade burguesa. Busca ainda, analisar como a política de extensão se apresenta ao longo da história da universidade brasileira, para enfatizar os seus desdobramentos após o processo de redemocratização do Brasil, que possibilitou uma conceituação de extensão mais afinada com os interesses dos sujeitos coletivos do campo progressista e democrático. Por fim, o artigo traça um breve histórico do processo de criação do curso de Serviço Social na UFMT, abordando o projeto profissional que se desencadeia a partir dos anos 1990, com ênfase na política de extensão do curso, nos projetos de extensão e nas suas características.

Palavras-chave: Universidade. Política de Extensão. Formação Profissional. Serviço Social. UFMT.

Abstract: This article aims to present how the concept of education and university is characterized in the field of critical social theory, that is, linked to the perspective of human emancipation. It demonstrates the challenges imposed on education and on overcoming bourgeois sociability. It also aims to analyze how the extension policy presents itself throughout the history of the Brazilian university, in order to emphasize its consequences after the process of redemocratization in Brazil, which enabled a concept of extension more aligned with the interests of collective subjects in the progressive and democratic field. Finally, the article traces a brief history of the process of creating the Social Work course at UFMT, addressing the professional project that began in the 1990s, with an emphasis on the extension policy of the course, extension projects and their characteristics.

Keywords: University. Extension Policy. Professional Qualification. Social Work. UFMT.

Assistente Social; Mestre em Educação pela UFMT; Doutor em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFMT); Docente e Pesquisador no Departamento de Serviço Social e no Programa de Pós-Graduação em Política Social da UFMT.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9927054518046822>.
E-mail: josileyrafael@yahoo.com.br

Especialização em andamento em Programa de Residência Integrada Multiprofissional em Saúde do Adulto e do Idoso com Ênfase em Atenção Cardiovascular (PRIMSCAV), do Hospital Universitário Júlio Muller (HUJM) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Mato Grosso (2019). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5245086981950998>. E-mail: leticiaalmeidarocha12345@gmail.com

Introdução

O projeto de Universidade no Brasil se delineou nas primeiras décadas do século XX, precisamente sob o comando governamental de Getúlio Vargas. Tal proposta, apontava uma “relativa autonomia universitária como preparação gradual para a autonomia plena” (FÁVERO, 2006). Criado por meio da promulgação do decreto Nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que tratava da nova organização Universitária, esse documento já esboçava a concepção do tripé ensino, pesquisa e extensão. O documento se restringe a apresentar questões restritas ao espaço universitário, não conotando uma compreensão pautada na perspectiva de totalidade da educação, sem caracterizar a indissociabilidade do tripé, apesar de conotar avanço para ensino universitário brasileiro.

Os rumos da Universidade no Brasil nos anos subsequentes ao período Vargas e durante a ditadura militar são marcados por avanços e retrocessos no movimento de luta pela autonomia universitária, defesa da institucionalização da pesquisa com investimentos e garantia orçamentária sem total prevalência do ensino. Contudo, o espaço da extensão não aparece com a mesma relevância do ensino e da pesquisa, apesar de identificarmos uma tentativa de articulação entre as três esferas.

A Reforma Universitária de 1968, como ficou conhecida pela Lei 5540/68, apresenta novos e velhos princípios organizativos e fundacionais dessas instituições, definindo um conjunto de normas para estruturação e funcionamento das Universidades e demais instituições de ensino superior acerca da relação acadêmica e administrativa, rompendo com o modelo das “cátedras”, associa-se o ensino à pesquisa, introduz-se novas atividades acadêmicas, como a extensão e o ensino especial, e definem-se regras próprias para a carreira docente, para o acesso de estudante a esse nível da educação e para a organização dos currículos.

O espaço da extensão no processo de formação acadêmica, ou de tentativa de estreitamento da relação da universidade com a comunidade externa vai se desencadear de modo distinto nas diversas universidades e cursos. Na formação em Serviço Social, essa relação é promovida num primeiro momento pelo assistencialismo (FACEIRA, 2013). O movimento da história e da consciência de seus agentes leva o Serviço Social a negar o conservadorismo e assumir uma postura crítica nos marcos do capitalismo brasileiro, em defesa dos interesses da classe trabalhadora, se reconhecendo também como trabalhador.

O presente artigo busca compreender como se desenvolve a concepção de universidade na particularidade brasileira, para tanto, buscamos nos referenciar na teoria social crítica e na perspectiva da educação como potencial emancipatório. Esse percurso, consiste na construção teórica para analisarmos como esse processo ocorre com a criação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), e especificamente, com a criação do curso de Serviço Social, prestes a completar em 2020 seu cinquentenário.

Ao resgatarmos preliminarmente a memória documental do curso, por meio dos seus projetos pedagógicos, buscamos identificar como a extensão aparece nesse lastro histórico e quais são suas características, por meio de pesquisa documental realizada na página eletrônica da UFMT. O que segue são os achados e as análises que integram o projeto de pesquisa intitulado: “Formação Profissional em Serviço Social: história e direção político-pedagógica”. Pretendemos com esse artigo fomentar o debate sobre o tema proposto e socializar os dados que contemplam alguns objetivos apresentados no projeto citado.

Universidade e Capitalismo: Desafios contemporâneos

O debate em torno do modelo de Universidade reproduz as contradições existentes em cada época, seus avanços e seus recuos são expressões de cada momento histórico e de suas conjunturas políticas. Analisar o modelo de Universidade no cenário da redemocratização brasileira, nos obriga a compreender que tal momento histórico nos impõe o desafio de avaliar o impacto da Carta Constitucional de 1988 para as Universidades brasileiras no mesmo momento que o projeto neoliberal começa a se colocar como sustentáculo do Estado. Ou seja, por um lado o reconhecimento jurídico de uma Seguridade Social (sem incorporar a educação) restritiva, porém; inédita até a promulgação da Constituição Federal de 1988, por outro a cartilha dos organismos internacionais deliberando incisivamente a redução da intervenção estatal, para expansão do mercado da educação.

É nesse contexto que a educação brasileira continua inserida, um campo ainda em disputas que se acirram e se conformam, dado a organização e as lutas travadas pela classe trabalhadora, movimentos sociais e sujeitos coletivos. Assim, como as respostas governamentais, que transitam entre coerção e consenso, sob as determinações das exigências impostas pelo padrão de acumulação do capital. Temos então, que os projetos de educação são projetos políticos, com dimensão cultural, ética e ideológica.

O projeto de educação institucionalizado e enraizado, conforme nos alerta Mézáros (2008, p.35), possibilitou o fornecimento de uma massa atendente da máquina capitalista, que pensa, legitima e reproduz os valores e interesses dominantes. A forma capitalista de pensar e agir, sabota a criticidade e as proposições que apontam outra sociabilidade para além do capital, “seja na forma internalizada (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta”.

Tais determinações se expressam na legislação brasileira, que contraditoriamente, apresentam elementos progressistas, ao mesmo tempo que possibilitaram brechas para o modelo educacional que temos na atualidade. Estamos apontando para o significado da Lei 9.394, 20/12/1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Ainda que alguns pontos positivos possam ser apresentados e problematizados, foi essa legislação que abriu de modo desenfreado o crescente número de empresas na área da educação, sacramentando de uma vez por todas a concepção da educação como mercadoria.

No que tange ao processo de internacionalização da educação superior, a Declaração de Bolonha (DB), é um marco na história das instituições europeias e de outras que aderiram ao processo, como o Brasil, ao qual contou com envolvimento de reitores de diversas universidades. Este movimento teve repercussões na autonomia das instituições universitárias e rebete no modelo de ensino superior que temos hoje, cujas principais características se evidenciam no aligeiramento da formação acadêmica, na massificação pela via do empresariamento da educação e flexibilização curricular com prevalência na educação a distância.

Não defendemos que os impactos e os projetos de educação pós Constituição Federal de 1988 possam ser generalizados e tratados como similares. O lastro temporal dos mais de 30 anos envolve as gestões de Collor, Itamar Franco, Fernando Henrique Cardoso (FHC), Lula, Dilma, Temer e Bolsonaro. Exigindo rigor analítico para as particularidades que marcaram tais períodos, porém algumas semelhanças podem ser apresentadas, dentre elas, a crescente participação do mercado no processo de expansão das vagas para o ensino superior.

O Partido dos Trabalhadores não sessou a lógica neoliberal do governo FHC, pautada na lógica nacional desenvolvimentista que propunha promover a coesão social, com políticas baseadas na ideia de democratização de acesso ao ensino superior, na meritocracia, no pro-

ativíssimo acadêmico e medidas dentro da lógica de reprodução do capital. As políticas educacionais propostas por esse governo persistiram ainda pelo segundo mandato do presidente Lula e se intensificou quando Dilma assumiu a presidência. Naquele contexto, as políticas educacionais expressavam valores hegemônicos da sociedade capitalista, de lógicas reformistas e institucionais que significa permanecer aprisionado dentro de um círculo vicioso institucionalmente articulado e protegido dentro da lógica autocentrada do capital, essa espécie de abordagem é plenamente elitista mesmo que tente demonstrar um viés democrático (MÉSZÁROS, 2008).

Chauí (2018, p.97) avalia que esse modelo de universidade “está estruturada segundo o modelo organizacional da empresa, isto é, tem o rendimento como fim, a burocracia como meio e as leis do mercado como condição”. Ou seja, mesmo que nos governos progressistas seja identificado a expansão das universidades públicas, o espraiamento das cotas raciais, indígenas e sociais, as determinações impostas pelo capital continuaram a se reproduzir, conquistando mentes e corações. Essa atrocidade acadêmico-científica, pode ser confirmada na realidade concreta das universidades federais, que na finalização dessa década volta a se deparar com medidas autocráticas jamais verificadas desde a ditadura militar. Ergue-se e se fortalece na consciência social o moralismo, os valores religiosos, o ataque a razão e as conquistas democráticas advindas do projeto de modernidade.

Reafirmamos as elaborações de Pinassi (2009), que denomina como “**metástase do irracionalismo**”, ao associar a miséria da razão com o sistema sociometabólico e hierárquico do capital, negando a condição de sujeito da história e reforçando “sua sociabilidade deformada, reificada e alienada”. Questões já anunciadas por Guerra (2005) quando demarca os nefastos efeitos da racionalidade formal burguesa, que só se ampliam no contexto do campo minado da pós-modernidade; que, nas palavras de Pinassi (2009, p.33), faz com que a classe trabalhadora receba “pronta uma sociabilidade a qual devem se sujeitar para viver e se organizar enquanto *classe para o capital*”.

Ao avaliar o significado e o impacto das reformas no ensino superior nos anos 90, e seus rebatimentos para a década seguinte, Netto (2000) já sentenciava alguns traços na política do ensino superior brasileiro, considerados não somente como traços projetivos, mas uma realidade já em franco desenvolvimento, dentre eles: O desavergonhado favorecimento à expansão do privatismo; A liquidação na academia da relação ensino-pesquisa-extensão¹; A supressão do caráter universalista da universidade; A subordinação dos objetivos universitários às demandas do mercado, o mercado passa a ser uma das referências da vida acadêmica porque passa a legitimar a eficácia universitária.

Sabemos da pluralidade das análises e pesquisas que buscam tratar sobre as possibilidades emancipadoras da educação formal, ainda que tenhamos que reivindicar uma concepção de educação por dentro da ordem, não alimentamos ilusões quanto aos limites impostos para a efetivação de uma educação para além do capital. Posto isso, compreendemos também que “a educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital”. É justamente nessa concepção arenosa e dialeticamente contraditória que, ao pensarmos na relação entre universidade e capitalismo, reconhecemos que as possibilidades estão colocadas num terreno, cuja função da “educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados”. Afinal, a mesma norma jurídica que serve para apontarmos nossos direitos e responsabilidades estatais, é a que retroalimenta

1 O autor salienta que “[...] pela primeira vez (desde 1934, ano de fundação da primeira universidade brasileira, com concepção universitária - a USP -, o sistema público federal é posterior) se fala claramente na separação, na disjuntiva entre ensino, pesquisa e extensão. As próprias modalidades previstas na LDB, para caracterizar o ensino superior, deixam claro que nem todo ensino superior é responsável por pesquisa, pesquisa vai ser remetida, especialmente para institutos, centro, enquanto a Universidade se torna uma escola de 3º grau” (NETTO, 2000).

a forma jurídica do *status quo* (MÉSZÁROS, 2008, p.45).

Tal interpretação não deve engessar nossos horizontes e nossa luta por uma outra educação. É importante construirmos mediações que possibilitem compreender a educação para além da polarização entre os projetos da direita e as concepções de educação emancipatória, essa última a que defendemos e requisitamos como projeto almejado. Esse caminho nos coloca diante das possibilidades restantes do modelo de conciliação de classes. Assim, cabe as reflexões elaboradas por Chauí (2003), quando a autora chama atenção para como a Universidade tem se configurado, pela ótica do Estado Mínimo, visando assegurar reprodução e acumulação do capital, para uma formação mercadológica, contudo é preciso em meio as contradições não esquecer que a Universidade é uma instituição social, cujas mudanças acompanham as transformações sociais, econômicas e políticas, portanto a relação entre Universidade e Estado também não pode ser tomada como relação de exterioridade, considerando este espaço como um espaço de luta, de disputa e conflitos. Para a autora, “vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade” (p.5).

São nessas contradições que localizamos a possibilidade de fazer história, de transformar os rumos da história da educação e das nossas relações sociais, essa alternativa perpassa por ações mais coladas no imediato reformista do que em receituários revolucionários e idealistas. Para tanto, é imprescindível a disputa pelo fundo público, a defesa de previsão e execução orçamentária que coloque a educação e a Universidade pública e gratuita como prioridade do Estado Social. Isso implica “que o Estado não tome a educação pelo prisma do gasto público e sim como investimento social e político, o que só é possível se a educação for considerada um direito e não um privilégio, nem um serviço” (idem, p.11).

Essa trincheira de luta traz consigo os limites próprios da emancipação política, nas palavras de Iasi (2018) “é o máximo de emancipação que podemos chegar dentro da ordem mundana até agora existente”. Reconhecemos que além de pública, ela precisa ser popular, libertadora, contra-hegemônica, ela precisa contrapor “os interesses da burguesia com a sólida afirmação da independência e autonomia dos interesses dos trabalhadores”.

Projeto de Formação em Serviço Social na UFMT e a Política de Extensão

A criação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) ocorreu juridicamente através da Lei 5.647 de 10 de dezembro de 1970. Sua fundação se processou como consequência das manifestações da sociedade civil que ao longo de mais de uma década propunha a instalação da mesma. Essa mobilização ocorreu no contexto dos governos militares, numa época anterior a divisão do Estado de Mato Grosso, marcada pela acirrada disputa entre o norte e o sul. Essa movimentação social evidencia a aspiração popular pela democratização e expansão do ensino superior, logo esse processo passa a se estruturar a partir do momento em que a carência de acesso ao ensino superior no Estado de Mato Grosso passou a ser sentida pela sociedade local como uma necessidade real. As mobilizações pela criação da Universidade Federal de Mato Grosso aglutinaram diversos segmentos sociais, incluindo estudantes, professores, entidades de classe, políticos, comerciantes, donas de casa, todos eles engajados na reivindicação de um bem de interesse coletivo (MEDEIROS, 1984; FREITAS, 2004).

A UFMT surgiu através da junção da Faculdade de Direito com o Instituto de Ciências e Letras de Cuiabá. Sua estrutura priorizou a ênfase nas ciências sociais, humanas e exatas, estando o curso de Serviço Social integrando a primeira lista dos cursos existente no processo de criação da Universidade. O curso surgiu a partir das necessidades sociais de Mato Grosso, reflexo de um processo acelerado de urbanização da capital a partir das décadas da segunda

metade do século XX. Era notório nesse período a necessidade de profissionais do Serviço Social, dado as consequências do crescimento populacional retratado no que Medeiros (1984, p.36) denominou como “maximização de problemas sociais”.

O processo de criação do curso de Serviço Social foi pesquisado exclusivamente por essa autora, o que conota a necessidade de retomada de análises das documentações que fazem parte do acervo da UFMT, daí salta a justificativa/relevância de nossa pesquisa. Ainda que tenha defendido sua Dissertação de Mestrado em 1984, não identificamos em suas análises qualquer menção à conjuntura política do Brasil daquele período, impossibilitando a afirmação que tal estudo comungava com as ideias propostas pelo regime militar e/ou que seja expressão da censura imposta pela ditadura. Sobre o cenário político da criação, a autora destaca tão somente:

O clima político era, portanto, favorável a emergência de qualquer curso de nível superior. Porém as assistentes sociais encontravam dificuldades nas tentativas que faziam, entre outras: o número reduzido de assistentes social na capital; a falta de interesse pelo assunto por parte de todas assistentes sociais (apenas duas alimentavam a ideia de criar o curso de serviço social em Cuiabá) e a profissão era relativamente nova na cidade e, por conseguinte pouco conhecida [...] A legitimação da faculdade de Serviço Social viria satisfazer os dois lados, ampliaria o número de escolas, de quatro para cinco (número exigido pela LDB) e não requeria recursos humanos e materiais, muito além dos que já existiam no ICLC (MEDEIROS, 1984, p.52-53).

Desde a criação do curso, em conjunto com a criação da própria Universidade, o Departamento de Serviço Social acompanha o movimento da profissão e das suas entidades representativas. Exemplo desse processo, pode ser constatado nas diversas alterações curriculares que marcam os quase 50 anos de história do Departamento de Serviço Social na UFMT. Aqui, registramos os estudos de Rafael e Azevedo (2019) sobre os projetos pedagógicos que atravessam a história do curso na UFMT:

O acervo analisado compreende a Estrutura Curricular vigente no período de 1970 a 1985; o Projeto de Formação Projeto Político do Assistente Social na UFMT (PFP/julho/1985); o Projeto Político Pedagógico do Serviço Social (PPP/1997); a proposta de Projeto de Formação Profissional Currículo – ano 2001 (PFP/1999); o Projeto Político Pedagógico do Curso de Serviço Social (PPP/2007) e por fim o Projeto Pedagógico de Curso Serviço Social (PPC/2010), esse vigente até o presente ano, que será substituído pelo Projeto que está sendo reformulado e debatido pelos docentes e discentes da UFMT. (RAFAEL e AZEVEDO, 2019, p.154).

O Projeto Pedagógico, aprovado em 2010 e vigente desde 2011 na UFMT, é expressão do amplo movimento democrático de debates sobre as Diretrizes Curriculares ocorrido na década de noventa, que envolveu a comunidade acadêmica e toda a categoria profissional (Conselho Federal de Serviço Social, Conselhos Regionais de Serviço Social, Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social), cujo objetivo foi estabelecer um conjunto de princípios, pressupostos e diretrizes que orientam os projetos pedagógicos de curso de Serviço Social no Brasil. Para contribuir com o debate o Projeto Pedagógico de Curso de Serviço Social (UFMT, 2010), aprovado pela Resolução CONSEPE nº 154, de 29 de novembro de 2010, acrescenta,

Em 1996 foram aprovadas as atuais diretrizes curriculares para a formação profissional. Assim, pode-se afirmar que de 1997 a 2000, grande parte dos departamentos, escolas ou cursos de Serviço Social do país já tinha começado a reformulação dos seus currículos. Neste sentido, pode-se afirmar que, não obstante ser um cenário marcado pela reestruturação produtiva e pela globalização neoliberal que culminaram num intenso processo de regressão das responsabilidades públicas e da universalização dos direitos sociais, o Serviço Social brasileiro avançou na viabilização do seu projeto ético-político [...] Nesse sentido, o curso de Serviço Social da UFMT, a partir das orientações da ABEPSS, à qual tem vinculação histórica, procedeu a primeira revisão curricular na década de 1980, fruto de um processo de discussões e consultorias que culminaram na implantação do “novo Currículo” em 1985 que vigorou até 1997, (Resolução CONSEPE 076 de 09/12/1997) quando foi revisto e reestruturado, de acordo com as diretrizes curriculares propostas pela ABEPSS, vigindo até o primeiro semestre de 2007 (UFMT, 2010).

Dessa forma, o atual Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFMT apresenta consonância com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS. Cabe destacar que a proposta apresentada pela ABEPSS em 1996 buscava superar o Serviço Social tradicional, ancorado no conservadorismo e no pragmatismo. Em movimento com a história brasileira e seguindo os desdobramentos do processo de redemocratização do país, a ABEPSS indica “a adoção da teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade” (ABEPSS, 1996).

A proposta curricular da ABEPSS ainda se apresenta como um desafio teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo, traduzidos em três Núcleos: Fundamentação da Vida Social; Fundamentação da Formação Social do Brasil; Fundamentação do Trabalho Profissional.

À medida em que estes três núcleos congregam os conteúdos necessários para a compreensão do processo de trabalho do assistente social, afirmam-se como eixos articuladores da formação profissional pretendida e “desdobram-se em áreas de conhecimento que, por sua vez, se traduzem pedagogicamente através do conjunto dos componentes curriculares, rompendo, assim, com a visão formalista do currículo, antes reduzido a matérias e disciplinas. Esta articulação favorece uma nova forma de realização das mediações - aqui entendida como a relação teoria-prática - que deve permear toda a formação profissional, articulando ensino-pesquisa-extensão” (ABEPSS/CEDEPSS, 1997, p. 63).

Os reconhecidos avanços identificados nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) e incorporados pelos debates realizados pelo corpo docente do curso de Serviço Social da UFMT, vão se espalhar também para uma concepção mais arrojada e crítica de universidade. Incorporando valores construídos a partir da Ontologia do Ser Social, assim como problematizando o real significado da Universidade na sua relação com a comunidade. Essa constatação é observada na maneira como o atual PPC apresenta a Política de pesquisa e extensão, em consonância com as perspectivas críticas sobre o papel da universidade e sua compreensão amparada

pelo tripé ensino-pesquisa-extensão. Vejamos o que aponta o PPC:

[...] considerando a necessidade de produção de conhecimento que visa subsidiar a formulação de políticas sociais a fim de oferecer respostas mais adequadas aos problemas sociais, a nível nacional e principalmente regional, dentro da tese de que é fundamental que o Assistente Social conheça efetivamente o seu objeto de trabalho, é que o curso de Serviço Social definirá suas linhas de pesquisa e a forma de implementá-las. A Política de Pesquisa e Extensão deve abranger não só a estruturação de órgãos que congregam os assuntos específicos, mas também a capacitação de docentes e profissionais da comunidade, atualização permanente do acervo bibliográfico da Biblioteca Central, o serviço de divulgação do conhecimento produzido pela Editora Universitária, estímulo à participação de estudantes e a organização de cursos, seminários e debates sobre as pesquisas realizadas. Para tanto, o apoio institucional é imprescindível para o alcance de seus propósitos (UFMT, 2010).

Notamos não somente as proposições de extensões universitárias sinalizadas pelo PPC do curso de Serviço Social da UFMT, como também seu alinhamento com o acúmulo teórico-político, que o Fórum de Pró-Reitores de Extensão (FORPROEX) construiu desde sua criação em 1987. Dentre as ações de Extensão Universitária, o FORPROEX (2012) prevê: “Interação Dialógica, Interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade do Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante e, finalmente, impacto e Transformação Social”.

Dubeux (2018, p.16), ao traçar um panorama histórico sobre a extensão universitária no Brasil, localiza na virada dos anos 80 para os anos 90 o surgimento de uma nova concepção de extensão, desencadeada pelo processo de redemocratização e pelas eleições para reitores das universidades. A autora aponta que as transformações societárias na particularidade brasileira, possibilitou uma forte reação dos coletivos de professores e estudantes, que no contexto da abertura militar elegeram quadros engajados com os interesses e reivindicações democráticas. Essa situação possibilitou outra reação, o desencadeamento de uma relação mais estreita entre os dirigentes da universidade com as demandas colocadas pelos movimentos progressistas, “não somente eles respondiam aos interesses dos grupos que o elegeram, mas principalmente, se comprometiam de forma mais ampla com as demandas da sociedade”. Ao localizar esse movimento, a autora destaca que se fortalece uma concepção de extensão mais comprometida com a “transformação social”, assim, “a extensão começa a ser considerada como importante elemento articulador da pesquisa e do ensino, a serviço da sociedade”.

O papel inovador e de ampliação democrática do FORPROEX é reconhecido por Dubeux (2018) justamente pelas eleições de quadros progressistas para as reitorias das universidades. A autora aponta que tal processo possibilitou a indicação de Pró-Reitores de Extensão engajados e comprometidos com essa nova concepção de extensão universitária, “que por sua vez, lutam para que a extensão ocupe um lugar mais privilegiado nas universidades do que esteve até então, sobretudo no que se refere à sua concepção, institucionalização e financiamento” (p.17). Dubeux (idem), chama atenção para a periodicidade das reuniões do FORPROEX, que dentre suas pautas tem privilegiado os temas: “Conceituação e institucionalização da extensão universitária; A relação universidade e sociedade; Extensão, cultura e cidadania;” (p.18) dentre outras temáticas centrais.

Ao apresentarmos a configuração do FORPROEX, destacamos que suas proposições podem ou não ir ao encontro do que indicamos como concepção de educação na primeira parte desse artigo, cabe questionarmos e disputarmos não só a concepção de educação que defendemos, mas também, a proposta de transformação social elencada pelo Fórum. Posto isso, defendemos a Extensão Universitária como lócus imprescindível para realização da educação e da universidade que defendemos, não como espaço exclusivo de transferência de conhecimento, mas sim, como espaço também de produção do saber. As atividades de Extensão Universitária possibilitam à universidade devolver em forma de serviços, programas, projetos, eventos, cursos e oficinas, um pouco daquilo que coletou da realidade concreta nas diversas esferas da vida social. Não se trata de uma equação de troca, mas de uma atuação ética, se trata de uma concepção de universidade alinhada com os interesses reais dos sujeitos individuais e coletivos, uma universidade que se coloca para fora de si, que produz conhecimento com objetivo de transformar a realidade (FACEIRA, 2013).

Em 2001 é elaborada a primeira Política Nacional de Extensão (PNE/2001), apesar do avanço normativo e conceitual, a PNE/2001 estabelece temas categoriais nos quais as extensões devem se enquadrar: desenvolvimento sustentável, promoção da saúde e qualidade de vida, educação básica, cultura, direitos humanos, e etc. Essa divisão adere o formato das distinções epistemológicas, que vai na contramão do conhecimento pautado na perspectiva de totalidade, que extraímos da Ontologia do Ser Social, perspectiva que orienta nossa formação e trabalho profissional no Serviço Social. Em outras palavras, ainda que reconheçamos os avanços, não podemos deixar desapercibido a batalha de ideias que envolve o debate sobre a educação.

Dentre as respostas governamentais, cabe apontarmos as Diretrizes para Extensão na Educação Superior Brasileira, aprovada pela Resolução n.7 de 18 de dezembro de 2018, “que define os princípios, os fundamentos e os procedimentos que devem ser observados no planejamento, nas políticas, na gestão e na avaliação de educação superior de todos os sistemas de ensino do país”. No seu Artigo 3º está previsto que:

A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa (MEC, 2018).

Temos então, uma concepção de extensão regulamentada pelo MEC, que num primeiro momento não nos parece dissonante do projeto de educação que defendemos. A Política proposta pelo MEC aparenta reconhecer a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, mas exige maior rigor analítico no tocante ao que estão denominando como “curricularização da extensão”, ou seja, a integralização de carga horária mínima de 10% da carga horária total do curso em atividades de extensão. As Diretrizes para Extensão precisam ser debatidas nas unidades de ensino, para que a proposta não culmine na substituição e redução da carga horária de ensino. Essa possível ameaça já pode ser verificada na maneira como algumas instituições de ensino validam sem rigor e sem critérios supostas atividades de extensão como carga horária de Estágio Supervisionado.

Projetos de Extensão no Departamento de Serviço Social da UFMT

Nosso levantamento de dados consistiu na identificação dos Projetos de Extensão que haviam sido apresentados ou tiveram participação dos docentes do Departamento de Serviço Social. Na primeira etapa tentamos localizar os registros físicos nas dependências do Departamento, porém a proposta foi reconfigurada dado o acúmulo de documentos não catalogados. Dessa forma, os projetos foram coletados na página eletrônica da UFMT, na aba da Coordenação de Extensão (CODEX) – ramificação (catálogos de Extensão – Campus Cuiabá). Conforme sinalizamos ao discutirmos sobre a Política Nacional de Extensão de 2001, a CODEX separa por eixos temáticos seus projetos de extensão, são eles: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção e Trabalho.

Os projetos estão disponibilizados pela CODEX em formato PDF e como o sistema da universidade não disponibiliza de filtros para selecionar projetos por coordenadores, departamentos ou até mesmo institutos, optamos por utilizar o sistema de busca e localização identificados como *Ctrl F* e *Ctrl L*. Cabe destacar que estavam acoplados uma média de 30 projetos por eixo temáticos. Para localizá-los, utilizamos como descritor a abreviação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS) e a palavra Serviço Social. No entanto, não deixamos de ler todos os projetos descritos para confirmar se os mesmos contemplavam nossa pesquisa. Foram identificados um total de 46 (quarenta e seis) projetos de extensão, em um recorte temporal de 10 (dez) anos, correspondentes ao período de 2008 a 2018, recorte temporal decorrente da disponibilização da plataforma, que não dispõe dados de anos anteriores.

A média anual dos projetos desenvolvidos pelo Departamento de Serviço Social é de 4,6, sendo a maior concentração de projetos nos anos de 2017 onde foram executados 8 projetos, no ano de 2015 o Departamento desenvolveu 7 projetos de extensão. A concentração da natureza desses projetos está concentrada na temática “Direitos Humanos e Justiça”, “Educação” e “Trabalho”.

Apresentamos na sequência, alguns elementos que identificamos no processo de análise dos projetos de intervenção e avaliamos ser relevante merecer nosso destaque:

- Os projetos apresentam atividades vinculadas à formação profissional do Serviço Social abrangendo temáticas dos três Núcleos de Fundamentos, em consonância com as Diretrizes da formação profissional definidas pela ABEPSS e pelo PPC do Serviço Social da UFMT.
- Merece destaque a concentração de atividades extensionistas vinculadas ao combate às diversas formas de opressões e relacionadas ao Movimento Estudantil.
- Identificou-se a partir da descrição da natureza dos projetos de extensão do departamento de Serviço Social que as atividades que fomentam a educação e cultura giram em torno de cursos, capacitação profissional, seminários, eventos, oficinas, minicurso, projeto. Tais atividades abrangem tanto a comunidade interna quando externa à UFMT.
- Dentre os dados coletados, não foi possível nesse momento da investigação identificar se os projetos receberam financiamento para sua execução.
- Identificamos registros de projetos que não são de execução dos docentes, mas sim do Movimento Estudantil de Serviço Social e seu respectivo Centro Acadêmico. Entretanto, para que os projetos tenham tramitação oficial no âmbito da Pró-Reitoria de Extensão, os mesmos precisam ser registrados sob a coordenação de algum docente do Departamento.
- Projetos cujos coordenadores eram Servidores da Universidade, mas a natureza do projeto girava em torno das temáticas do Serviço Social, sendo essas atividades interdisciplinares e multiprofissionais, mas, com participação de assistente social da

UFMT.

- Projeto de Programas de extensão interdisciplinares como o Programa de Educação para o Trabalho em Saúde (PET-Saúde) e o Programa de Educação Tutorial (PET - Conexões de Saberes), que são programas de extensão universitária, responsáveis por desenvolver atividades extensionistas pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, articulando comunidade interna e externa.
- Notamos também o protagonismo de uma docente na Extensão Universitária. No período analisado, com um total de 46 projetos ao todo, 10 eram coordenados pela referida docente. A natureza dos projetos se concentra nos temas “Direitos Humanos & Justiça” e “Educação”. No período de 2008 a 2015, a docente fez parte da equipe técnica da Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Vivência, atuando na Coordenação de Extensão.
- Atividades de extensão realizadas na grande Cuiabá, promovendo articulação com a rede socioassistencial e com Secretarias de Políticas. Essas atividades abrangem a Capacitação de profissionais enquanto processo de educação contínuo e permanente de professores/as, estudantes e profissionais de Serviço Social com o objetivo de aperfeiçoar seu desempenho.

Considerações

A conjuntura política é inimiga da nossa análise e da concepção de educação defendida nesse artigo, entretanto ocupamos e resistimos aos constantes ataques do sistema capitalista que cria e recria novas formas de apropriar e explorar para superar suas crises inerentes à sua própria natureza e ao objetivo de se apresentar como única e possível forma de organização, produção e reprodução da vida social.

Após o processo de destituição do Governo de Dilma Rousseff, ou mais precisamente do golpe parlamentar-jurídico-midiático de 2016, os governos que assumiram o poder posteriormente, como o de Michel Temer e Jair Messias Bolsonaro, representaram e representam o avanço das forças de direita e do conservadorismo em nosso país. Marcando o fim da estratégia de conciliação de classes, marca dos Governos do PT, para explicitamente atender os interesses do mercado internacional, dos grandes empresários e latifundiários.

Uma das maiores expressões do desmonte de direitos sociais da história brasileira foi a aprovação da Emenda Constitucional 95/2016, que apregoa o congelamento dos gastos públicos em até 20 anos na área da saúde, educação e assistência social, sem a mínima negociação junto a classe trabalhadora. Ao contrário, as manifestações populares que tomaram as ruas em várias cidades do Brasil para tentar frear esse retrocesso, foram atacadas pelo forte aparelhamento do Estado, com investimento na brutalidade militar.

Os ataques a educação Pública se agravaram ainda mais com o Governo Bolsonaro, ao qual vem dando seguimento com maior radicalidade, ao projeto neoliberal, nomeado por alguns estudiosos da Escola Austríaca como ultraliberalismo. Seu Governo já demonstra o velho autoritarismo brasileiro, marca de nossas raízes coloniais, conotando uma postura antidemocrática, e, nominada por segmentos progressistas e da esquerda como um governo neofacista. O saldo após um ano de gestão rebate de forma alarmante nos encaminhamentos do Ministério da Educação (MEC), com ataques imensuráveis à autonomia das Universidades Públicas. Inúmeros são os episódios que demonstram o processo destrutivo da educação, que amplia ainda mais o que Pinassi (2009) denominou como “metástase do irracionalismo”.

Isso fica evidenciado nos desastrosos encaminhamentos dos gestores do MEC. Por exemplo, nas falas do ex-Ministro da Educação, Ricardo Vélez Rodríguez, que em uma entrevista ao jornalista Hugo Passarelli, no *Valor Econômico*, fez a seguinte afirmação: “As universidades devem ficar reservadas para uma elite intelectual, que não é a mesma elite econômica (do

país)", e ainda completou: "A ideia de universidade para todos não existe".

O primeiro ano do Governo Bolsonaro ficou marcado por diversas trocas de cargos em vários setores, no que tange a educação destacamos aqui o caso do MEC em que, Vélz ocupou seu cargo de Ministro por apenas 97 dias, sendo substituído por Abraham Weintraub. O atual Ministro tomou posse em abril de 2019, no entanto, com pouco tempo no cargo o novo Ministro já apresentava frases e posturas que também caminham na contramão da autonomia universitária. Espaço acadêmico que nas palavras do Ministro se resumem ao que ele denominou como "balbúrdia".

No dia 17 de julho de 2019, numa reunião no MEC, ao qual foram convocados os reitores das universidades públicas, foi apresentado o projeto "Future-se". O objetivo do programa é aumentar a "autonomia financeira" das Universidades e Institutos Federais, tendo como plano o enxugamento do financiamento das universidades e abertura para o capital privado, o que, em boa medida, já vem ocorrendo há muitos anos.

Diante do exposto, precisamos fortalecer nossa capacidade político-pedagógica para galgarmos mentes e corações em defesa da autonomia e da democracia. Embora, até o momento, o Governo tenha recuado do ataque à gratuidade das instituições federais de ensino, a proposta altera os eixos históricos que sustentam o caráter público e socialmente referenciado das instituições, como a concepção alicerçada no tripé ensino-pesquisa-extensão.

Nesse contexto, é importante salientar o aprofundamento da polarização política no Brasil, que tenta enquadrar o país pela via de uma generalização de dois únicos polos, sem considerar as singularidades das esquerdas (no plural), e as mediações que envolvem posições políticas bastantes complexas e até mesmo heterogêneas. As manifestações que ocorreram em 15 de maio de 2019 (acima de 220 cidades), em 30 de maio de 2019 (cerca de 150 cidades), e 13 de agosto do mesmo ano (aproximadamente 100 cidades), demonstram a força das ruas e o potencial para "criação de movimentos pedagógicos comprometidos com mudanças no senso comum" (LEHER, 2019, p.182).

O exercício dessa pesquisa já se constitui num ato de resistência aos ataques aos direitos dos trabalhadores e trabalhadoras, analisar criticamente esse tema em tempos de retrocessos se constitui num ato de defesa da educação que reivindicamos no decorrer de nossos escritos. Assim, damos como atingidos os objetivos propostos nessa pesquisa, pois conseguimos retomar o processo de descrição e análise histórica dos quase 50 anos de existência do Departamento de Serviço Social da UFMT. Ao compreender como o departamento de Serviço Social surgiu, pauta e executa seus projetos de extensão, podemos ponderar os caminhos que ainda precisam ser percorridos para a memória desse cinquentenário.

A ausência de dados digitalizados nos impõe a tarefa de buscarmos parcerias com outros cursos e instituições que comungam com os valores democráticos e com a defesa da educação pública. Essa tarefa exige também certo investimento de técnicos e docentes para a organização, catalogação e elaboração de um banco de dados sobre esse cinquentenário. Portanto, esta pesquisa possibilitará a socialização desses dados para os/as discentes, docentes e pesquisadores interessados em contribuir com futuras pesquisas não só sobre a política de extensão, mas sobre toda a temática da formação profissional em Serviço Social na UFMT, na região Centro Oeste e no Brasil.

Leher (2019) nos alerta que "resistências requerem pedagogia crítica", o investimento em pesquisa e a certeza da possibilidade de superação dessa história atual nos movimenta a reiterar nossa luta, pois "não cabem subterfúgios e hesitações. A democracia brasileira exige o melhor de nossa vontade e de nossa inteligência para fazer frente ao projeto autocrático que tenta se consolidar" (idem, p.205). Resgatar e redigir nossa história e memória é um passo

fundamental para superar a exploração capitalista e as opressões que se reiteram em tempos bicudos. Assim, a vida futura poderá ser reconstruída revolucionada.

Referências

ABEPSS, Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **DIRETRIZES GERAIS PARA O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL (Com base no Currículo Mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996.)**. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.

ABESS/CEDEPSS. Caderno ABESS. N. 07. **Caderno Especial: Formação Profissional: trajetórias e desafios**. Cortez: São Paulo, 1997.

CHAUÍ, Marilena. **A Universidade Pública sob nova perspectiva**. Revista Brasileira de Educação. Nº24. 2003.

DUBEUX, Ana. Extensão Universitária no Brasil: democratizando o saber da Universidade na perspectiva do Desenvolvimento Territorial. In: **Revista Digital Sinergias – Diálogos educativos para a transformação social**. N.6. Relação entre Ensino Superior e Comunidade(s). Jan/2018. Porto: CEAUP, CIDAC e FGS, 2018.

FACEIRA, Lobelia da Silva. **O Processo de Formação Profissional em Serviço Social e a Extensão Universitária: Avanços E Desafios**. Revista Raízes e Rumos, Vol. 01. Nº 01, Jun. Rio de Janeiro: Unirio/PROEXC, 2013.

FÁVERO, Maria Lourdes Albuquerque. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Curitiba: Ed. UFPR, 2006.

FORPROEX, Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus – AM, maio de 2012.

FREITAS, Renata Neves Tavares de Barros. **Veredas da memória, a conquista do ensino superior em Mato Grosso**. Cuiabá: EdUFMT, 2004.

GUERRA, Yolanda. **A instrumentalidade do Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2005.

LEHER, Roberto. **Autoritarismo contra a Universidade: o desafio de popularizar a defesa da educação pública**. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

MEC. **Resolução n.7 de 18 de dezembro de 2018** - Diretrizes para Extensão na Educação Superior Brasileira. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em fevereiro de 2020.

MEDEIROS, Maria Socorro Lopes. **A História De Ensino Do Serviço Social Em Cuiabá: De 1970 à 1982**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Departamento de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1984.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

NETTO, José Paulo. Reforma do Estado e Impactos no Ensino Superior. In: **Revista Temporalis**. Ano 1, nº 1. Brasília: Valci, 2000.

PINASSI, Maria Orlanda. A liberdade necessária e o tempo do verbo. In: PINASSI, Maria Orlan-

da. **Da miséria ideológica à crise do capital: uma reconciliação histórica.** São Paulo: Boitempo, 2009.

RAFAEL, Josiley Carrijo e AZEVEDO, Eva Emilia Freire do Nascimento. Projetos de Formação Profissional em Serviço Social na UFM: o espaço da temática infância e adolescência. **REVISTA DIREITOS, TRABALHO E POLÍTICA SOCIAL.** V.5, N.9, JUL/DEZ. Cuiabá: UFMT, 2019.

UFMT, Universidade Federal de Mato Grosso. **Projeto Pedagógico de Curso de Serviço Social.** Departamento de Serviço Social. Cuiabá: UFMT, 2010.

