

Número Especial Comemorativo
20 anos do Curso de Pedagogia da Cairu

A Boniteza do Ser, Saber e Fazer: *poiesis* e *ethos* na Extensão no Curso de Pedagogia da Cairu

Alexnaldo Teixeira Rodrigues¹

Alexandro Teixeira Rodrigues²

Silvia Cristina Passos³

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo constitui uma narrativa das ações de extensão do Curso de Pedagogia da Fundação Visconde de Cairu, que, em 2024, celebra duas décadas de atuação. Conquanto o foco deste artigo não seja uma análise direta da intersecção entre boniteza, *poiesis* e ética, conforme indicado no título, esses conceitos servem como referências implícitas na trajetória das atividades extensionistas do curso.

¹ Graduação em Filosofia, Mestrado em Educação, Doutorado em Estudos Interdisciplinares Sobre Mulheres, Gênero e Feminismo pela Universidade Federal da Bahia; Especialização em Educação Digital pela Universidade Estadual da Bahia; Especialização em Projetos Sociais e Políticas Públicas pelo SENAC. Atualmente é Docente da Fundação Visconde de Cairu e Docente do Curso de Filosofia da Universidade Estadual de Feira de Santana. Tem experiência na área de Filosofia, com ênfase em Filosofia da Educação - Ensino de Filosofia, Filosofia Política e Ética, atuando principalmente nos campos da Educação, Direitos Humanos, Gênero/Feminismo(s), Ética e Filosofia Política.

² Graduação em Direito pela Faculdade Barão do Rio Branco, Especialização em Ciências Penais pela Universidade Anhanguera — UNIDERP; Graduado em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Acre.

³ Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologia Aplicada à Educação (Gestec -UNEB). Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade Batista Brasileira. Graduada em Pedagogia pela Universidade Católica do Salvador. Atualmente é participante do grupo de pesquisa EDUREG da Universidade do Estado da Bahia, professora titular da Fundação Visconde de Cairu.

A *boniteza*⁴, entendida como a busca por uma conduta moral e uma ação engajada na realização dos ideais de solidariedade, amor, justiça, dignidade, decoro e decência, manifesta-se no ser, no saber e no fazer. Essa abordagem reflete-se na maneira como as ações extensionistas foram moldadas ao longo dos anos, não apenas atendendo às necessidades da comunidade, mas também promovendo um impacto enriquecedor e transformador.

A *poíesis* (gr. ποιήσις), ou *poíese*, termo mencionado por Aristóteles na *Ética a Nicômaco* e associado à técnica "poiética", refere-se ao ato criativo de fazer. Esse conceito é central nas práticas extensionistas do curso, evidenciado na forma como projetos e iniciativas têm sido desenvolvidos para renovar e aprimorar as práticas educativas, sempre com uma abordagem inovadora e autêntica.

A ética, por sua vez, orienta a condução dessas ações, assegurando que as práticas extensionistas respeitem os direitos humanos e promovam a justiça social. É fundamental que pesquisadores/as e profissionais egressos das instituições de ensino superior estejam cientes dos padrões éticos para evitar abusos e garantir que o conhecimento gerado contribua para o bem-estar e a equidade na sociedade.

Neste contexto, este artigo visa refletir sobre como o Curso de Pedagogia da Cairu integrou esses princípios ao longo dos anos, demonstrando seu compromisso com a *boniteza*, a *poíesis* e a ética na formação de professores/as e na interação com a comunidade.

A Constituição Cidadã, em seu capítulo III, art. 205 aduz que o objetivo das instituições de ensino superior, públicas ou privadas, é promover a educação como um direito fundamental de natureza social. Esse objetivo visa ao desenvolvimento do indivíduo, preparando-o para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. Portanto, o propósito da educação não é apenas dotar as pessoas com qualificação técnico-científica para o mercado de trabalho, mas proporcionar uma formação integral para que possam atuar de forma plena e autônoma.

Para garantir essa formação integral, a Constituição propõe que as universidades integrem ensino, pesquisa e extensão, de forma indissociável para que haja uma formação completa. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9.394/96, no art.43, prevê que pesquisa e extensão devem dialogar com

⁴ A *boniteza*, segundo Paulo Freire, entrelaça beleza e bondade (ética e estética), e está associada a virtudes como pureza, tolerância, aprendizagem contínua e humanidade ("gentetude") nas relações efetivas, engajadas na busca por uma solidariedade genuína (Cf. Casali, 2021).

o objetivo da educação superior, relacionando-se à formação dos/as alunos/as, à produção do conhecimento e à interação com a sociedade⁵.

No entanto, a mesma lei que definiu as finalidades da educação superior também trouxe mudanças significativas na compreensão de como essas finalidades deveriam ser implementadas. Quando o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão foi “removido” da LDB, isso permitiu variações nas instituições em relação à abrangência e especialização (artigo 45). Isso criou a possibilidade de que as ações de ensino, pesquisa e extensão pudessem ocorrer separadamente dentro de uma mesma instituição ou que algumas instituições de ensino superior se concentrassem exclusivamente no ensino. Até a publicação da Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018 — a qual estabeleceu as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamentou a Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, aprovada pelo Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 —, a extensão não era uma exigência para as faculdades privadas. Além disso, a meta extensionista foi adiada devido à pandemia de Covid-19 até 2023.

O Curso de Pedagogia da Fundação Visconde de Cairu sempre se destacou pela extensão, impulsionado pelo trabalho voluntário de seu corpo docente, que frequentemente utilizou seus próprios recursos e tempo para viabilizar essas atividades, com o escopo de proporcionar um processo educativo abrangente, formando profissionais capacitados/as, engajados/as com a comunidade, empreendedores/as e socialmente responsáveis. Essas atividades buscavam/buscam ajudar os/as estudantes a se “adaptarem” a novos contextos, a aprenderem de forma autônoma e, bem assim colaborar para melhorar a qualidade de vida da comunidade.

⁵ O ensino superior representa o ápice da formação educacional formal, sucedendo a conclusão do ensino médio ou equivalente, e é oferecido por diversas instituições, sejam elas públicas ou privadas, como universidades, faculdades e institutos. O ensino superior abrange uma ampla gama de objetivos, recursos e estruturas de governança (Cf. Brasil, 1996, art. 46). Apesar dessa diversidade institucional, o termo "universidade" é frequentemente associado exclusivamente ao conceito de ensino superior. Essa associação tende a obscurecer a pluralidade das Instituições de Ensino Superior (IES) e pode levar a interpretações equivocadas, onde qualquer desvio dessa norma é visto como uma falha a ser corrigida (Schwartzman; Silva Filho; Coelho, 2021). Glauca Carvalho observa que a revisão dos debates sobre ensino superior e responsabilidade social, sobretudo no que tange às IES privadas, por exemplo, são fragmentadas pela discussão entre a função social da extensão universitária e a função da pesquisa acadêmica. Carvalho argumenta que, embora ambas as atividades sejam importantes, utilizar essa lógica fragmentada pode levar à conclusão incorreta de que o ensino superior privado não cumpre sua responsabilidade social, especialmente na ausência dessas atividades. Em vez disso, Carvalho defende que a educação deve ser vista como um direito fundamental e social, sendo a responsabilidade prioritária de qualquer IES.

Nesse contexto, o artigo, como dito alhures, explora a trajetória do Curso de Pedagogia da Fundação Visconde de Cairu como uma IES privada e suas ações extensionistas ao longo de duas décadas, destacando seu compromisso com uma formação interdisciplinar e holística que promove não apenas o desenvolvimento profissional, mas também o engajamento cívico e social dos/as estudantes. Ademais, como a regulamentação da extensão e sua sistematização e avaliação ainda não eram exigências, resgata-se aqui essa memória por meio de pesquisa documental e entrevistas, com aqueles/as cujas ações sistemáticas no curso se configuram como atividades de extensão.

2 EXTENSÃO NO CURRÍCULO UNIVERSITÁRIO: BREVE HISTÓRIA E DIRETRIZES

1.1 Breve História das Primeiras Experiências de Curricularização

Historicamente, o surgimento da extensão universitária se deu em meados do século XIX, com a missão de estabelecer uma interface entre ensino, pesquisa e sociedade. Essa tríade foi implementada inicialmente pelas instituições de ensino superior de Oxford e Cambridge. Nesse período, as atividades de extensão eram desenvolvidas principalmente por meio de palestras em regiões carentes de acesso a atividades acadêmicas de nível superior (Gavira; Gimenez; Bonacelli, 2020).

Com o avanço dos anos e as demandas da Revolução Industrial na Inglaterra, surgiram as primeiras universidades cívicas, que evidenciaram a necessidade de uma formação acadêmica voltada para o aprimoramento de mão de obra qualificada. Essas universidades passaram a oferecer serviços especializados à população, como os relacionados à saúde pública (Gavira; Gimenez; Bonacelli, 2020).

Inspiradas pelo modelo extensionista inglês, diversas instituições de outros países, especialmente nos Estados Unidos, aprimoraram a proposta e estabeleceram vínculos mais estreitos com as comunidades. Na América Latina, a ação extensionista foi expandida além de sua concepção original, com o escopo de se aproximar ainda mais da sociedade. Um marco significativo ocorreu em 1918, com o movimento estudantil da Universidade de Córdoba - Argentina, que destacou a necessidade de “romper os muros das universidades”, promovendo uma universidade mais ativa e aberta à população.

Em 1970, durante a Segunda Conferência Latino-Americana de Extensão, promovida no México, o modelo de extensão na América Latina passou a ter um compromisso social mais profundo, inspirado pelo pensamento freireano, que fomentou a ideia de uma extensão crítica.

No Brasil, o conceito de extensão universitária começou a se consolidar com o surgimento das primeiras instituições de ensino superior, que buscavam integrar atividades acadêmicas à realidade social. Foi na década de sessenta, com o estabelecimento de políticas públicas voltadas para a educação, que a extensão gradualmente passou a ser reconhecida como uma prática essencial na formação acadêmica.

Nos anos 1990, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a extensão universitária foi formalmente reconhecida como parte integrante da missão das instituições de ensino superior, ladeada do ensino e da pesquisa. A LDB enfatizou a importância da extensão ao relacioná-la diretamente com a formação dos alunos e a interação com a sociedade.

A Extensão Universitária é definida como “[...] um processo interdisciplinar, político-educacional, cultural, científico e tecnológico que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade” (Cf. Brasil, 2018, p. 1-2 - Artigo 3).

1.2 Diretrizes da Extensão na IES Brasileira

A curricularização da extensão, ou creditação curricular da extensão, foi inicialmente prevista pela Lei nº 10.172/2001. Contudo, somente com a edição da Resolução CNE/CES nº 7/2018 foram estabelecidas as diretrizes de implementação efetiva da extensão nas IES brasileiras. De acordo com referida norma, 10% da carga horária total do curso de graduação deve ser composta por atividades de extensão (Cf. Brasil, 2018, p. 2 - Artigo 4º).

A curricularização da extensão, conforme a legislação, para além da interação dialógica entre a comunidade acadêmica e a sociedade, também tem objetivos diretamente ligados/as aos/as estudantes. Dentre esses objetivos, cite-se a reflexão ética sobre a dimensão social do ensino e da pesquisa, a formação cidadã dos/as estudantes, e o incentivo à participação da comunidade acadêmica na resolução das questões sociais do Brasil. A extensão visa à produção e construção de

Cairu em Revista. Edição Especial Ago-2024, Ano 13, nº 25, p. 41-82, ISSN 22377719

conhecimentos contemporâneos e coerentes, direcionado para o desenvolvimento social, sustentável e equitativo, em consonância com a realidade brasileira.

A ideia de formação discente é reiterada, destacando o caráter formativo da extensão. Ao enfrentar problemas contextuais, os estudantes têm a oportunidade de integrar teoria e prática. A etimologia da extensão remete à ideia de "estender algo" e, no contexto universitário, refere-se à aplicação de conhecimentos e técnicas fora dos muros das instituições de ensino superior (IES) em contextos comunitários (Freire, 2021, p. 17). No entanto, é crucial que essa prática não ignore a condição dos indivíduos da comunidade atendida como sujeitos cognoscentes. Esses, mediatizados pelo objeto cognoscível, também buscam o conhecimento e devem ser considerados ativos no processo, para evitar o equívoco gnosiológico que Paulo Freire critica em sua obra "Extensão ou Comunicação". A ação de extensão não se realiza diretamente sobre fenômenos ou desafios, mas se volta para a presença e a agência dos membros da comunidade. Sem essa consideração, a prática extensionista perde seu sentido. Como Freire aponta, o fazer extensionista "[...] se dá no domínio do humano e não do natural, o que equivale a dizer que a extensão de seus conhecimentos e de suas técnicas se faz aos homens para que possam transformar melhor o mundo em que estão" (Freire, 2021, p. 17). Freire (2021, p. 29) também nos diz:

Conhecer, na dimensão humana, que aqui nos interessa, qualquer que seja o nível em que se dê, não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe dócil e passivamente os conteúdos que outro lhe dá ou impõe. O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade e demanda uma busca constante. Implica invenção e reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o "como" de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido o seu ato. Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito que o homem pode realmente conhecer. Por isso mesmo, no processo de aprendizagem, só se aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isto mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas. Pelo contrário, aquele que é "enchido" por outro de conteúdos cuja inteligência não percebe, de conteúdos que contradizem a forma própria de estar em seu mundo, sem que seja desafiado, não aprende.

Infere-se da citação acima destacada, que Freire ressalta que a produção do conhecimento envolve a participação ativa e reflexiva do sujeito. Conhecer não é receber passivamente informações, mas interagir, questionar e transformar a realidade. Aprender, por sua vez, é uma apropriação crítica de conhecimentos, ao Cairu em Revista. Edição Especial Ago-2024, Ano 13, nº 25, p. 41-82, ISSN 22377719

invés de uma absorção de conteúdos impostos por outrem. A assertiva de que o ato de conhecer não é uma reflexão passiva, mas um processo que envolve a curiosidade epistemológica e a reflexão crítica, possibilita estabelecer uma relação com o ato de pesquisar, que também busca entender, questionar e transformar a realidade.

Destarte, é possível vislumbrar que a extensão retroalimenta a pesquisa se a extensão possibilita ao corpo discente interagir com a comunidade, identificar problemas reais em contexto e propor soluções fundamentadas em conhecimentos técnico-científicos e filosóficos, o envolvimento com a extensão pode gerar novas perguntas e campos de investigação de pesquisa acadêmica. Esse envolvimento pode identificar questões não abordadas na literatura existente ou confrontar o saber instituído, incentivando a realização de pesquisas adicionais para resolver problemas. Além disso, as pesquisas originadas em decorrências das atividades de extensão retroalimentam o ensino, na medida em que podem ser incorporadas ao currículo, enriquecendo a formação acadêmica do corpo discente. As experiências práticas e os resultados obtidos em projetos de extensão podem ser usados como estudos de caso e exemplos em sala de aula, tornando o ensino mais atrativo e próximo à realidade.

A pesquisa proveniente da extensão pode retroalimentar tanto a extensão em si quanto o ensino. Ela pode informar e aprimorar as práticas de extensão, fornecendo uma base sólida de conhecimento para a implementação de novas estratégias e abordagens. Outrossim, os resultados de pesquisas acadêmicas podem ser aplicados em projetos de extensão, fechando o ciclo de retroalimentação entre pesquisa e prática. A integração contínua entre extensão, pesquisa e ensino cria um ciclo virtuoso onde cada componente fortalece e enriquece os outros. A extensão oferece dados e insights para a pesquisa, a pesquisa gera conhecimento aplicável para a extensão, e o ensino usa esses conhecimentos para formar alunos mais preparados e engajados. Razão disso, a interação entre extensão, pesquisa e ensino não é apenas complementar, mas essencial para a criação de um ambiente acadêmico dinâmico e responsivo às necessidades da sociedade.

É importante destacar que, segundo a Resolução CNE/CES nº 7/2018, em seu art. 10, as Instituições de Ensino Superior devem realizar um constante processo de autoavaliação, pautado nos princípios estabelecidos pelo Instituto Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC), em acordo com o Sistema Nacional de Avaliação (SINAES). Esse processo de avaliação sistemática das atividades extensionistas visa assegurar que estas estejam alinhadas com os

Cairu em Revista. Edição Especial Ago-2024, Ano 13, nº 25, p. 41-82, ISSN 22377719

objetivos educacionais e sociais das instituições. A prerrogativa legal estabelecida visa aprimorar, constantemente, a articulação entre ensino, pesquisa e a relação com a sociedade, levando em consideração a necessidade de registros acadêmicos que evidenciem de forma efetiva a realização das atividades extensionistas. Esse mecanismo, vinculado ao processo de avaliação institucional, está previsto também para as avaliações externas de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos.

Com tal prerrogativa, ratifica-se a importância da curricularização da extensão, que deve cumprir, em seus diversos segmentos, atividades que articulem o espaço da sala de aula e a atuação no campo, instaurando, com efeito, um espaço de construção e de reconstrução de saber científico e pedagógico. Desse modo, constata-se o rompimento dos muros institucionais e a devolução para a sociedade dos trabalhos realizados, de forma empreendedora, no âmbito do ensino superior.

Toda essa discussão é salutar na medida em que a curricularização da extensão se apresenta como uma nova metodologia de ensino, um conjunto de técnicas, estratégias, recursos e processos cujo objetivo é prover formação discente em áreas do conhecimento específicas que se articulam com o Projeto Político Pedagógico do curso, os componentes curriculares e os eixos de formação no desenvolvimento de competências e habilidades. Isso potencializa uma aprendizagem mais significativa e repleta de sentido social do conhecimento, bem como o entendimento do papel profissional frente aos diversos contextos pertinentes à formação profissional do/a discente. Além disso, a integração de abordagens interdisciplinares e interprofissionais fortalece essa metodologia, enriquecendo a formação e preparando os/as estudantes para enfrentar a complexidade dos desafios contemporâneos.

3 AÇÕES DE EXTENSÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA

No contexto do Curso de Pedagogia da Fundação Visconde de Cairu, a extensão sempre desempenhou um papel central na formação discente, manifestando o compromisso da instituição com a formação integral e a responsabilidade social dos/as mesmos/as. A seguir, exploraremos as experiências de extensão desenvolvidas ao longo dos anos, destacando como essas ações foram moldadas e

como contribuíram para a formação dos/as futuros/as educadores/as. Pretendemos romper com uma abordagem meramente descritiva das ações extensionistas, introduzindo rupturas intencionais ao longo do texto. Essas rupturas servirão para refletir criticamente sobre o passado, situar o presente e explorar as perspectivas futuras.

3.1 Colóquio de Pesquisa em Educação⁶

O *Colóquio Regional de Pesquisa em Educação* do Curso de Pedagogia da Cairu, conforme definido nos documentos do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (2007; 2014), caracteriza-se como um evento científico de menor abrangência em comparação a um congresso, tanto em termos de duração quanto de número de participantes, abordando campos de conhecimento mais especializados. Esse colóquio teve sua primeira edição em 2008, alinhado ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC), com o objetivo de proporcionar uma formação docente que seja contextualizada e integrada ao ensino e à pesquisa.

O objetivo geral do colóquio é “socializar resultados de estudos e pesquisas no espaço educacional em diálogo com diferentes áreas da educação.” Esse objetivo geral se desdobra em específicos, como: compreender o estado da arte da pesquisa em educação na Bahia; socializar os resultados das pesquisas em educação realizadas em diversas instituições de pesquisa no estado; e refletir sobre a prática educacional, propondo caminhos e soluções para os problemas locais e regionais. O público-alvo do evento é composto por estudantes e professores(as) do estado da Bahia.

Em depoimento, a professora Geisa Arlete do Carmo, que à época coordenava o curso e foi responsável pela organização do I ao VIII Colóquio, destacou a importância de reunir acadêmicos e acadêmicas para socializar seus estudos e pesquisas, ressaltando o valor da pesquisa e do conhecimento científico. Essa ação

⁶ As fotos das diferentes edições do colóquio estão disponíveis nos links a seguir:

III Colóquio Regional de Pesquisas em Educação:

<https://www.flickr.com/photos/fundacaocairu/albums/72157684253803995/>

VIII Colóquio Regional de Pesquisas em Educação:

<https://www.flickr.com/photos/fundacaocairu/albums/72157682056415511/>

IX Colóquio Regional de Pesquisas em Educação e I Colóquio Nacional de Pesquisas em Educação:

<https://www.facebook.com/cairu.coloquio.5> |

<https://www.flickr.com/photos/fundacaocairu/albums/72157692327989530/>

tinha como objetivo envolver os(as) discentes de modo que pensassem seus Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) de forma integrada ao processo de pesquisa e ao desenvolvimento acadêmico.

O evento, portanto, se constituiu em um espaço privilegiado para a troca de experiências, articulação de grupos, questionamentos, surgimento de novas ideias e reflexões. A perspectiva de Paulo Freire, um dos maiores teóricos da educação, reflete bem a essência desse evento. Freire defendeu que a pesquisa é um princípio educativo e científico essencial, afirmando que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (Freire, 1996, p. 29). Para ele, a pesquisa não é uma atividade adicional ao ensino, mas a própria essência da prática docente, que se fundamenta na indagação, na busca e na investigação. Em suas palavras, “[...] o que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador” (Freire, 1996, p. 29 — nota de rodapé).

Ao longo dessas duas décadas, diversas docentes desempenharam um papel crucial na realização dos Colóquios promovidos pelo curso de Pedagogia. Em reconhecimento a essa significativa contribuição, homenageamos os/as professores/as que foram fundamentais na elaboração da concepção científica, cultural e organizacional desses eventos: Prof. Dr. Alexnaldo Teixeira Rodrigues, Prof.^a Dr.^a Ana Urpia, Prof.^a Dr.^a Cláudia Vaz, Prof. Dr. Cesar Vitorino, Prof.^a Dr.^a Elisete França, Prof.^a Dr.^a Elizete Silva Passos, Prof.^a Ms Geisa Arlete do Carmo Santos, Prof.^a Ms Gidélia Alencar, Prof.^a Dr.^a Ivonete Barreto de Amorim, Prof. Dr. Jurandir Almeida de Araújo, Prof.^a Dr.^a Maribel Barreto, Prof. Dr. Raphael Cloux, Prof.^a Dr.^a Rita de Cássia Santana, Prof.^a Ms Silvia Passos e Prof.^a Dr.^a Telma Cortizo.

Em 2018, a realização do IX Colóquio Regional de Pesquisa em Educação e do I Colóquio Nacional de Pesquisa em Educação, organizados pela Professora Telma Cortizo, marcou um ponto de inflexão significativo no campo educacional. Em 2020, o evento expandiu sua relevância ao se tornar internacional, com a realização do X Colóquio Regional de Pesquisa em Educação, II Colóquio Nacional de Pesquisa em Educação e I Colóquio Internacional de Pesquisa em Educação, sob a organização da Professora Telma Lima Cortizo e do Professor Alexnaldo Teixeira Rodrigues.

Esse evento internacional contou com a participação de destacados conferencistas, como o Prof. Dr. Miguel Zabalza Beraza (Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Santiago de Compostela – USC), a Profa. Dra. Cairu em Revista. Edição Especial Ago-2024, Ano 13, nº 25, p. 41-82, ISSN 22377719

Elisabete Maria Soares Ferreira (Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto – FCEUP), e o Prof. Dr. Miguel Arroyo (Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG). Além das conferências, o evento incluiu mesas-redondas com pesquisadores nacionais e internacionais e sessões divididas em três grupos de trabalho e 11 salas virtuais para a apresentação de comunicações orais.

O impacto e a magnitude do evento são inestimáveis, tanto em termos de apresentação de trabalhos quanto em termos de trocas e articulações realizadas entre pesquisadores de diversas partes do mundo.

A partir do X Colóquio, a organização do evento passou a dar maior ênfase à difusão e divulgação da produção dos(as) participantes por meio da "Cairu em Revista". Essa iniciativa está em conformidade com as diretrizes do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, que destacam a importância da produção e disseminação de publicações e produtos acadêmicos resultantes de ações de extensão. De acordo com o Fórum (2007, p. 38), a produção dessas publicações e produtos acadêmicos é essencial para a difusão e divulgação cultural, científica e tecnológica. Embora tais publicações e produtos não sejam considerados ações de extensão em si, eles representam resultados fundamentais dessas ações e, portanto, devem ser devidamente registrados e relatados como parte integrante do processo de extensão universitária.

3.2 Projeto “Cairu em Comunidade”

O *Projeto Cairu nas Comunidades* foi uma série de iniciativas educativas e culturais que envolveram docentes, discentes, voluntários/as e servidores/as técnico-administrativos da Cairu, realizadas em colaboração com a comunidade, caracterizadas por ações processuais contínuas de palestras e oficinas abordando o papel do lúdico, das brincadeiras na relação familiar, o desenvolvimento emocional, a ética e a cidadania. Sua origem remonta a 2010, quando o curta-metragem "Surpresa" (1973), dirigido por José Augusto da Silva Lima, foi projetado em sala de aula⁷. Neste curta, o diretor envolve seus filhos adolescentes em uma jornada lúdica em busca de

⁷ Para conferir o curta "Surpresa" de José Augusto da Silva Lima, uma comédia/suspense realizado em 1973, acesse o link abaixo. O filme, feito em Super-8 com uma linguagem de pantomima, conta a história de dois jovens que partem para uma aventura guiados por um mapa. A obra foi transferida para VHS em 2005 e para DVD em 2008. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=T3121rFJuQ4>.

um tesouro, o que provocou reflexões sobre o ato de brincar, a(s) infância(s) e as dinâmicas familiares, bem como o desenvolvimento de uma orientação cívica e solidária entre a IES com a sociedade e a conseqüente formação de discentes, complementando as aprendizagens acadêmicas teórico-práticas em contextos reais (Cf. Santos, 2011; Zabalza, 2014).

O principal objetivo do projeto era promover a cultura da paz nas escolas por meio de atividades lúdicas que fortalecessem os laços entre pais e filhos/as. Este objetivo global desdobrou-se em objetivos específicos, incluindo: facilitar diálogos sobre ludicidade e relações familiares; inspirar os/as participantes por meio da história do idealizador do vídeo "Surpresa" — José Augusto da Silva Lima —; reconhecer e compreender a diversidade de estruturas familiares; proporcionar momentos de reflexão dentro do ambiente escolar e acompanhar o desenvolvimento das interações lúdicas entre pais e filhos/as.

É mister destacar que o Projeto Cairu nas Comunidades surge do diálogo e colaboração entre estudantes e docentes, o que demonstra a articulação da iniciativa com o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Fundação Visconde de Cairu. Fundamentando-se em uma abordagem que privilegia a dialogicidade, a conscientização e contextualização, o PPP inscreve-se no legado de Paulo Freire (1996), buscando promover uma educação que seja libertadora e que instigue ao diálogo como meio de transformação da realidade. O respeito à diversidade de saberes e a conscientização surgem como elementos essenciais para que educandos/as e educadores/as possam construir conhecimentos de forma coletiva e crítica, visando não apenas a assimilação de conteúdos, mas o desenvolvimento de uma consciência social e política capaz de intervir na realidade.

O projeto, ao integrar práticas dialogais, evidencia como a educação pode ser um ato de investigação, no qual educadores/as e educandos/as se posicionam como sujeitos ativos na construção de saberes. Este posicionamento pedagógico alinha-se à perspectiva freiriana de que o processo educativo deve ser fundamentado no respeito mútuo, na curiosidade, na criatividade e na liberdade, promovendo uma educação problematizadora que incentiva a crítica, a reflexão e a transformação social.

Marcelo Costa Fernandes et. al (2012) lembra-nos que não apenas o ensino, mas também a extensão universitária propicia uma maior qualificação do sujeito à medida que coloca os/as estudantes em uma situação gnosiológica na qual Cairu em Revista. Edição Especial Ago-2024, Ano 13, nº 25, p. 41-82, ISSN 22377719

mediados/as pelo mundo, conhecem e comunicam a realidade conhecida, problematizando-a e procurando superar/transformar a realidade.

A extensão trabalha com o conhecimento e este, como salienta Freire (1992), exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Solicita sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda busca contínua. Implica invenção e reinvenção. Reivindica a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer assim, percebe o "como" de seu conhecer e os condicionamentos a que está seu ato submetido. Conhecer é ocupação de sujeitos e não de objetos. E é como sujeito e apenas como sujeito, que o homem pode realmente conhecer. Por isso mesmo é que, no processo de aprendizagem, somente aprende verdadeiramente aquele que se apossa do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, reinventá-lo. Pelo contrário, aquele que é sobrecarregado por outros conteúdos cuja inteligência não percebe, de conteúdos que contradizem a forma própria de estar em seu mundo, sem que seja posto em desafio, não aprende (Fernandes et. al, 2012, p.171)

O Projeto Cairu nas Comunidades representou uma prática educativa que, fundamentada nos princípios epistemológicos de Paulo Freire, reafirmou o compromisso do curso com uma educação que visa não apenas informar, mas formar cidadãos e cidadãs conscientes, críticos/as e participativos/as na sociedade. As oficinas interativas e palestras propostas pelo projeto promoveram experiências de ensino-aprendizagem vivas, dinâmicas e profundamente humanizadas.

O projeto esteve, sem dúvida, embasado na pedagogia libertadora e, ao tematizar a infância e o brincar, remete tanto ao conceito de 'devir-criança' presente em Heráclito, Friedrich Nietzsche, Gilles Deleuze e Walter Kohan (Cf. Silva, 2011) quanto nos leva a refletir, a partir de uma perspectiva filosófica, sobre o que tais temáticas podem contribuir para a prática da extensão universitária, especialmente no que se refere às possibilidades e ao sentido dessa ação no campo filosófico-educacional (Kohan, 2010), dado que os conceitos filosóficos representam estilos de vida e práticas para aqueles/as que os desenvolvem e compartilham (Cf. Deleuze, 1985, p.80 apud Kohan, 2005, p.6). Assim, convém, neste momento, pedir licença para uma digressão com o fim de compreender o conceito de *devir-criança* e sua relevância para a prática da extensão universitária. A análise das contribuições filosóficas de Heráclito, Friedrich Nietzsche, Gilles Deleuze e Walter Kohan proporcionará uma base sólida para essa reflexão, conectando o conceito filosófico às práticas extensionistas que serão desenvolvidas e discutidas ao longo do texto.

Heráclito defende que, ao observarmos imparcialmente o que está à nossa volta, perceberemos que nada permanece exatamente como era antes ou como será

depois. Tudo está em um estado contínuo de transformação e fluxo. A existência, para ele, é uma incessante metamorfose, um processo constante de vir a ser e deixar de ser, refletindo um fluxo eterno e dinâmico. No fragmento B 52 DK de Heráclito, o termo **aión**, que pode ser traduzido como “tempo”, “vida” ou “duração da vida”, é comparado a um jogo de criança. A criança simboliza o início e a pureza do ser, vinculados à experiência do devir — a contínua criação e destruição das coisas que constitui a vida em sua forma mais autêntica e livre, sem as amarras do passado ou da tradição que tenta impor um juízo sobre existência (Cf. Silva, 2011).

[Na] filosofia da natureza de Heráclito, o devir joga com as forças contrárias como uma criança que brinca, sem que haja lugar para julgamento moral. [...] Não há depreciação mesmo do que é destrutivo, do que é devorador, pois tudo é movimento de composição e decomposição através da luta, das relações de força que traçam as linhas da existência (Silva, 2011, p.3).

Segundo Márcio Silva (2011), o conceito de *devir-criança* representa uma energia mobilizadora que está situada entre o atualizado e o não atualizado. Essa energia é responsável por gerar novas formas de existir, desafiando os padrões estabelecidos. Assim como uma criança brinca e explora livremente, o devir não define um destino fixo; ele é mais como um dado em um jogo de tabuleiro que, às vezes, permanece imóvel, esperando o momento certo para ser lançado novamente (Cf. Silva, 2011).

Nietzsche adota as proposições heraclitianas e cria para si um conceito de devir-criança, representado por Zaratustra (Silva, 2011). Em “Assim Falava Zaratustra”, o filósofo alemão descreve três transmutações necessárias para o espírito: o camelo, o leão e a criança. Embora a criança não seja o destino final, mas o próprio devir heraclitiano, Nietzsche destaca que o simbolismo da criança reside na inocência e leveza, características de uma existência sem o peso da culpa e do erro. Nesse sentido, “[...] o devir-criança de Nietzsche é a recusa do que foi, do que é e do que será. É simplesmente a afirmação do vir-a-ser; isto é, de ser um outro que ainda não se sabe e que só se pode conhecer na própria experimentação” (Silva, 2011, p.6). O devir-criança nietzschiano está ligado à ideia de vontade e à capacidade de querer e criar, sem a limitação imposta por uma consciência que restringe a experiência. Esse devir-criança exige espanto, curiosidade, inquietação, deleite e simplicidade. Contudo, o ato de criar também demanda esquecimento, que é essencial para a saúde, vitalidade e o viver criativo. O esquecimento, para Nietzsche, não é simplesmente a

ausência de memória, mas sim uma forma de memória da vontade (Lins, 2000, p.51, apud Silva, 2011, p.7). Assim, a criança representa para Nietzsche um modelo de resistência e afirmação da vida, um “sim” à existência em sua plenitude. Esse estado de êxtase, como um instante eterno ou eternidade instantânea, não é o tempo cronológico, mas sim o início absoluto da criação e da própria existência.

Deleuze amplia as discussões anteriores sobre o devir-criança ao relacioná-la com a ideia de afetos e encontros. Para o referido filósofo os afetos são fundamentais para a experiência de vida, e a criança é um ser que está constantemente se transformando através das relações que estabelece. Nas palavras de Marcio Silva (2011, p.13,14)

[...] as coisas do mundo são cheias de afetos e se definem pela capacidade de afetar e ser afetado. Tudo faz parte de um universo em relação, dos encontros que produzem alegria ou tristeza. Devir enquanto afetos que se formam no encontro.

O devir é um movimento moldado por esses afetos, que se formam nos encontros. A criança ilustra como podemos nos abrir a novas experiências e cultivar encontros que nos fortalecem. Deleuze, conforme analisado por Marcio Silva (2011), critica a rigidez das instituições que buscam restringir essa liberdade, defendendo a importância da experimentação e da criação como meios para viver plenamente.

Walter Kohan (2010) problematiza a associação unívoca entre infância e crianças, com base nas ideias dos filósofos mencionados, especialmente Gilles Deleuze. Kohan, em sua análise, constata a possibilidade de entender a infância não apenas como uma questão cronológica, mas também como uma questão histórica e como condição da experiência/devir.

[...] segundo uma visão desenvolvimentista da vida, a infância está associada a uma etapa da vida, ao número de anos que se tem. Desde outras perspectivas, ela pode ser uma forma não cronológica da experiência, uma vivência de uma temporalidade aiônica (intensiva, duradoura), uma certa intensidade para olhar o mundo — igual a que têm muitas crianças — como se fosse sempre a primeira vez. A infância passa a ser então a figura da alteridade, do novo, do que interrompe um estado de coisas para propiciar um nascimento, um novo início, um outro olhar. Terceira intensidade, então, da infância sem idade, do olhar que olha como se nunca tivesse olhado (Kohan, 2010, p.396).

Walter Kohan, em seu artigo "*A Infância da Educação: O Conceito devir-criança*" (2005), argumenta detalhadamente que história e experiência são distintas.

Ele destaca que a história não é sinônimo de experiência; em vez disso, é o conjunto de condições que possibilita a experiência. A experiência e os acontecimentos que ocorrem fora do âmbito da história confirmam que essas duas percepções não são excludentes, mas sim complementares para uma compreensão mais abrangente da(s) infância(s).

A infância, nesse sentido pode ser pensada, como dois modos de temporalidade: a da continuidade cronológica (chrónos), da história como sucessão de efeitos de experiências e acontecimentos, das etapas do desenvolvimento sucessivo, fase numerável e quantificável da vida humana, de pretensão unificadora e totalizadora e a do devir, potencialidade, intensidade da duração com o movimento, como acontecimento, ruptura da história, revolução, resistência e criação (Kohan, 2005). Explicando melhor, o conceito devir-criança de Deleuze, Kohan assevera que

[...] devir instaura outra temporalidade, que não a da história. Por isso mesmo, o devir não é imitar, assimilar-se, fazer como um modelo, voltar-se ou tornar-se outra coisa num tempo sucessivo. Devir-criança não é tornar-se uma criança, infantilizar-se, nem sequer retroceder à própria infância cronológica. Devir é um encontro entre duas pessoas, acontecimentos, movimentos, ideias, entidades, multiplicidades, que provoca uma terceira coisa entre ambas, algo sem passado, presente ou futuro; algo sem temporalidade cronológica, mas com geografia, com intensidade e direção próprias (Deleuze; Parnet, 1988, p. 10-15). Um devir é algo "sempre contemporâneo", criação cosmológica: um mundo que explode e a explosão de mundo. (Kohan, 2010, p.396).

Para Kohan, o “devir-criança” permite a reconsideração dos alcances e os sentidos da extensão universitária.

Nela, talvez, não seja preciso apenas levar a universidade para a infância, mas também levar a infância para a universidade: acolher a infância de todas as idades para que, da extensão, outra universidade possa nascer. Uma universidade que aprende da infância a olhar como se fosse cada vez a primeira. A universidade terá então ganhado vida, a mesma vida proporcionada [...], por um projeto de extensão, de filosofia e, sobretudo, de infância (Kohan, 2010, p.397).

O conceito de *devir-criança* deve nos conduzir a transcender o modelo hegemônico de extensão universitária, que muitas vezes se configura como um movimento unidirecional, mecânico e rígido, no qual o conhecimento técnico-científico da academia é simplesmente transferido para aqueles/as que não o detêm (Cf. Freire, 2021, p. 42). Esse modelo limita-se a uma consciência colonizadora que restringe a experiência e a dialogicidade (Freire, 2021). Em contraste, o *devir-criança* desafia as

IES a viverem de maneira mais autêntica, acolhendo tanto a existência tal como ela é quanto as possibilidades de mudança. Ele convida a afirmar a capacidade de querer e criar, possibilitando dinamismo e interatividade na abordagem prática da extensão universitária. O projeto **Cairu em Comunidade**, que ocorreu de 2010 a 2017 e foi interrompido, foi retomado em 2024 com uma nova abordagem voltada ao protagonismo discente. Além de expandir suas atividades para incluir palestras direcionadas não apenas às famílias, mas também à comunidade em geral, o projeto adota uma lógica de prestação de serviço que visa fortalecer o impacto e a relevância das ações extensionistas.

A seguir, examinaremos outra experiência de extensão universitária que ilustra como práticas inovadoras podem transformar a relação entre academia e comunidade, oferecendo novas perspectivas sobre a integração do conhecimento e a promoção do aprendizado mútuo entre Academia e Sociedade.

3.3 Projeto “Anjos do Coração”

O Projeto Anjos do Coração surgiu da visão de Nelson Marques, um médico português com o sonho de criar uma iniciativa que transcenderia fronteiras e alcançaria todos os países de língua portuguesa. Motivado pelo desejo profundo de espalhar amor e solidariedade, Dr. Nelson Marques fundou o projeto com a missão de "transformar o mundo pelo amor e com amor". Esse lema guiaria todas as ações futuras do projeto, que visa promover o acolhimento e estimular a participação das pessoas em ações de benevolência, ressaltando a importância de auxiliar o próximo sem esperar nada em troca. O lema "Transformar o Mundo pelo Amor e com Amor" reflete a essência do projeto, que busca tocar os corações e encorajar o altruísmo.

A sensibilidade de Dr. Nelson Marques para ações de bondade em outras partes do mundo o levou a descobrir o trabalho da Prof^a Geisa Arlete do Carmo, em Salvador. Ela já realizava, em 2000, ações assistenciais para apoiar a Creche-Escola e Orfanato Mãe Nildete, uma instituição sem fins lucrativos localizada em Fazenda Coutos – Vista Alegre, Subúrbio de Salvador. Este local é conhecido por seu alto índice de criminalidade e pelas condições de risco social enfrentadas pelas crianças, incluindo maus-tratos, abuso sexual e situações de vulnerabilidade e exclusão socioeconômica e cultural. Ao encontrar a Prof^a Geisa Arlete do Carmo nas redes sociais, especialmente no Facebook, Dr. Nelson Marques, em 2012, convidou-a para Cairu em Revista. Edição Especial Ago-2024, Ano 13, nº 25, p. 41-82, ISSN 22377719

se unir à Rede Anjos do Coração, que já existia em Portugal e em alguns estados brasileiros. Após uma conversa, a professora aceitou o convite, compreendendo que as ações realizadas até então poderiam ganhar uma nova dimensão e alcançar um impacto ainda maior. Dessa forma, a colaboração entre Dr. Nelson Marques e a Prof^a Geisa Arlete do Carmo trouxe novas oportunidades para o Projeto Anjos do Coração, ampliando seu alcance e potencializando suas ações em Salvador. A parceria reforçou o compromisso de transformar vidas por meio do amor e da solidariedade, contribuindo para a construção de um mundo mais justo e acolhedor.

Geisa Arlete do Carmo se envolveu ativamente no Projeto Anjos do Coração⁸, trazendo sua experiência e dedicação para fortalecer a iniciativa em Salvador. Nos primeiros passos da implementação do projeto, ela trabalhou intensamente para mobilizar o corpo discente da Fundação Visconde de Cairu, percorrendo sala por sala para apresentar os objetivos dos Anjos do Coração, que incluem a missão de "transformar o mundo pelo amor e com amor". Uma das expressões centrais que Geisa introduziu foi "fazer o bem sem olhar a quem", a qual foi rapidamente absorvida pelo autor do projeto, Nelson Marques, e pela rede como um lema essencial. O projeto visa promover o acolhimento, ouvir as pessoas e oferecer palavras amigas, sempre mantendo uma postura de neutralidade em relação a religiões e políticas. O foco do trabalho de Geisa foi garantir que o projeto permanecesse fiel ao seu compromisso de abrir o coração para acolher e apoiar todos/as que precisassem.

Entre as ações concretas do Projeto Anjos do Coração, destacam-se as campanhas de arrecadação de presentes, alimentos e roupas novas para crianças em situação de vulnerabilidade e exclusão socioeconômica e cultural. Essas iniciativas contaram com a colaboração de várias instituições, incluindo a Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública (EBMSP), onde se destacaram as professoras Luciana Bilitário, coordenadora do Curso de Fisioterapia na época, e Dr. Marta, além de José Roberto da Fundação Visconde de Cairu.

Outro aspecto importante do projeto foram as campanhas de conscientização sobre doação de sangue e medula óssea. Essas campanhas visam sensibilizar e

⁸ O Projeto Anjos do Coração tem sido amplamente documentado e apoiado por várias fontes online. Para mais informações sobre o projeto e suas atividades, você pode consultar os seguintes sites: <http://movimentodoemedulaossea.blogspot.pt/2014/04/doe-medula-ossea-doe-esperanca-doe-vida.html>
<https://www.facebook.com/bahianjosdocoracao>
<https://movimentocuidademim.blogspot.com/2016/>

envolver a comunidade em questões de saúde pública e solidariedade, incentivando a população a se tornar doadora. O lema associado a essas campanhas, “não preciso ver o teu rosto para sentir o teu coração”, reflete a preocupação inicial do Dr. Nelson Marques com a necessidade contínua de sangue e a facilitação do processo de doação de medula óssea, buscando garantir que nunca falte sangue nos bancos de sangue e tornar a doação de medula seja mais acessível. Essas campanhas não apenas promovem a doação, mas também têm um importante papel educacional. Elas esclarecem dúvidas, dissipam mitos e fornecem informações sobre o processo de doação, contribuindo para uma maior conscientização da sociedade. A colaboração com diversas entidades e instituições é um aspecto fundamental dessas iniciativas. Frequentemente realizadas em parceria com hospitais, organizações não governamentais e outras entidades, essas campanhas demonstram uma abordagem colaborativa e multidisciplinar, essencial para alcançar os objetivos do projeto.

Vale ressaltar as imbricações epistemológicas e políticas envolvidas na proposição do projeto, particularmente à luz da expressão conceitual “boniteza” de Paulo Freire, um conceito que Geisa Arlete do Carmo valoriza e integra em sua prática. Donald Macedo (2021) explica que a expressão “boniteza” reflete a preocupação e o compromisso de Paulo Freire em abordar o amor no contexto acadêmico, onde o amor muitas vezes é marginalizado e reduzido a uma esfera privada e sentimental. Macedo observa: “Embora a maior parte das pessoas concorde que o amor é lindo, também concorda que o amor não tem qualquer papel na educação, nas lutas por justiça social e na revolução. E não percebe que justamente o amor alimenta nossa criatividade, nossa curiosidade epistemológica para descobrir e nossa predisposição ontológica para “ser mais” (Macedo, 2021, p. 21).



Figuras do Arquivo do Projeto: Anjos do Coração - Campanha Doação de Sangue Realizada em 2017.

3.4 Café Pedagógico: Um Diálogo Sociopolítico

O "Café Pedagógico: Um Diálogo Sociopolítico" foi criado em 2013, a partir da colaboração entre os componentes curriculares de Relações Étnico-Raciais (sob a orientação do Prof. Ivã Silva Alakija) e Pedagogia Social (orientado pela Prof.^a Geisa Arlete do Carmo Santos). Inspirado pelas reflexões do Prof. Hélio Santos sobre a violência nas comunidades carentes de Salvador, o projeto se expandiu para incluir outros componentes do curso de Licenciatura em Pedagogia, como Gestão Escolar, Políticas Públicas, Tecnologias e Mídias em Educação, e Metodologia da Pesquisa.

O evento "Café Pedagógico: Um Diálogo Sociopolítico" culmina o projeto interdisciplinar desenvolvido pelos/as estudantes do sétimo semestre da Licenciatura em Pedagogia, integrando a pesquisa acadêmica com as realidades das comunidades mais vulneráveis de Salvador. A metodologia do projeto envolve o estabelecimento de contato com líderes comunitários, articulando o conhecimento acadêmico com a prática cotidiana dessas comunidades.

É essencial destacar que o curso de Pedagogia da Fundação Visconde de Cairu valoriza a atuação de pedagogos/as tanto em espaços formais quanto não formais, sublinhando a importância da participação dos/as estudantes em diversos setores da sociedade. O projeto, em específico, visa promover o diálogo e, a partir de diferentes perspectivas curriculares, compreender as ações realizadas nas comunidades no contexto da educação não formal, além de incentivar o envolvimento na construção de políticas públicas.

Os objetivos específicos incluem: fomentar debates sobre educação não formal no ambiente acadêmico da Cairu; estimular a compreensão das políticas públicas que impactam essas comunidades; e ampliar a consciência sobre o papel do cidadão e da cidadã na construção de uma sociedade mais solidária.

Inicialmente focado na comunidade dos Barris e arredores, o projeto expandiu para outros bairros de Salvador, envolvendo políticos, artistas, intelectuais, docentes e discentes do curso de Pedagogia e demais interessados/as. As estratégias destacam o protagonismo dos/as estudantes, que atuam de forma efetiva na elaboração e execução do projeto durante os semestres letivos, sempre sob a orientação dos/as docentes envolvidos/as. Este processo favorece o diálogo sobre o compromisso com a formação cidadã nas comunidades.

Realizado anualmente, o evento envolve os estudantes em todas as etapas de organização, desde a criação da logomarca e produção de materiais de divulgação até o contato com líderes comunitários, artistas e políticos que promovem ações sociopolíticas.



Figura do Arquivo do Projeto: Café Pedagógico: um diálogo sociopolítico



Figuras do Arquivo do Projeto: Café Pedagógico: um diálogo sociopolítico, realizado em 2017

A ação é aberta às comunidades, promovendo o desenvolvimento de conhecimentos técnicos, científicos e culturais que visam a melhoria da qualidade de vida e o benefício coletivo, através da interação transformadora entre a instituição e outros setores da sociedade. Após o Café Pedagógico, os/as estudantes avaliam qualitativamente seu percurso de aprendizagem ao longo do semestre letivo, refletindo sobre o impacto e as lições aprendidas.

3.5 Projeto “Diálogos com as Humanidades”

O Projeto *Diálogos com as Humanidades* emerge da trajetória pessoal do professor Alexnaldo Teixeira Rodrigues, que, além de atuar no Curso de Pedagogia, também contribuiu para Cursos de Administração, Contábeis e Serviço Social nos componentes de Filosofia da Educação, Ética e Cidadania na Educação, Filosofia e Introdução às Ciências Sociais no intervalo de 2013 a 2018. Na sua prática docente, o referido professor retoma reflexivamente a sua própria insatisfação com a abordagem predominante em sua formação em Filosofia, que frequentemente se limitou a uma "filosofia filosofante", desconectada das questões práticas e do verdadeiro significado da sociedade, suas mudanças e tendências. Assim, inspirado pela crítica de Horkheimer à teoria tradicional (filosofia burguesa), que promete progresso e liberdade, mas frequentemente falha e perpetua a opressão, o professor mencionado desafiou a abordagem dogmática da filosofia tradicional, acreditando que

ela promove mais estagnação e isolamento social ao se restringir a um compromisso intrassubjetivo, em vez de intersubjetivo. Em contraste, ele se empenhou em um ensino filosófico que resgatasse a atitude radical do campo em relação à vida e ao mundo, buscando desalienar, desestruturar e reformular o sentido da experiência com a realidade social. Seus trabalhos de pesquisas de mestrado e doutorado, bem como sua militância, foram/são profundamente interligados com o pensamento ético-político, defesa dos direitos humanos e construção da cidadania, desde uma profícua experiência de análise das consequências estruturais e dinâmicas de eixos de subordinação, como gênero, raça e classe, que contribuem para o desempoderamento e vulnerabilização dos indivíduos, especialmente das mulheres. Gradualmente, o professor começou a incorporar em suas aulas a discussão de problemas sociais frequentemente distorcidos, manipulados e esquecidos, que perpetuam injustiças sociais. Ele abordou/aborda essas questões com uma visão crítica, sem abandonar a tradição filosófica, mas reconhecendo sua insuficiência e assumindo que reflexão e pensamento devem se traduzir em um engajamento efetivo e resolutivo no mundo. Assim, além das aulas, ele passou a promover eventos importantes de formação e comemoração, como o Dia do/a Pedagogo/a, destacando a discussão sobre violência contra a mulher e conscientizando as alunas do curso de Pedagogia.

Outrossim, reconhecia que pouco se tinha feito em termos educacionais para que a representatividade das minorias fosse plenamente conhecida pelos/as estudantes, especialmente entre os jovens das camadas populares. Embora houvesse palestras, campanhas e discussões no âmbito acadêmico, em geral, e entre militantes partidários, sabia que pouco esforços havia para que os/as jovens não vinculados/as a movimentos sociais conheçam e lutem pela efetivação das leis, incentivando-os/as a se tornarem sujeitos políticos ativos/as e cidadãos/ãs com compromisso na luta por uma maior inclusão, principalmente das mulheres, (Cf. Tedesco, 2010), e, portanto, defendia que na base da educação voltada para a construção da cidadania sob a perspectiva da inclusão estava os Direitos Humanos. Dessa forma, o projeto *Diálogos com as Humanidades* foi se delineando com a intenção de promover uma cultura política consciente e participativa que, com sensibilidade de gênero, raça, classe idade/geração, favorecesse um olhar crítico e uma participação engajada. Seu pensamento se coaduna com o de Carlos Eroles (2005, p.9) para quem "[...] muitos grupos minoritários se sentem excluídos não por Cairu em Revista. Edição Especial Ago-2024, Ano 13, nº 25, p. 41-82, ISSN 22377719

não possuem os direitos comuns da cidadania, mas por sua identidade sócio-cultural diferente”. Essa ideia se baseia no conceito de cidadania diferenciada, proposto por Iris Marion Young, que defende a criação de espaços e expressões públicas mais inclusivas. O objetivo é permitir que todas as pessoas possam reivindicar seus direitos e expressar suas realidades concretas, indo além de abordagens puramente racionais e universais.

A discriminação é violenta, dura, brutal. Difere os seres humanos consoante critérios inválidos. Baseia-se em preconceitos, caprichos e abusos de poder de alguns poucos (Eroles, 2005, p.10). Logo, era mister uma metodologia de educação em Direitos Humanos que se concentrasse na pessoa e promovesse a compaixão e a ternura (Cf. Mujica, 2002). "Somente aqueles que têm capacidade de indignação frente à injustiça e à exploração podem ter capacidade de ternura. A ternura não faz parte do sistema; quando o sistema a absorve, ela se torna um discurso espiritualista que não muda nada" (Mujica, 2002, p.10).

Dito tudo isso, o Projeto Diálogos com as Humanidades concentrou-se na sensibilização para questões ético-políticas e sociais relacionadas aos Direitos Humanos, empregando conteúdos imagéticos como ferramentas de reflexão e base para a sistematização filosófica⁹.

O objetivo era que a interpretação de imagens e o pensamento reflexivo ampliassem a compreensão do mundo e educassem o olhar para identificar violações de direitos, injustiças e desigualdades em diversos contextos. Além disso, o projeto promoveu a ecologia dos saberes, reconhecendo a pluralidade infinita dos conhecimentos e a necessidade de valorizá-los para realizar ações verdadeiramente emancipatórias. Com a finalidade de promover diálogos transdisciplinares, o projeto adotou uma pedagogia realista, interpelante e de serviço comunitário, buscando transformar a realidade social por meio da integração de diferentes saberes e práticas. Para isso, foram convidados especialistas de diversas áreas para participar de debates horizontais com o público. Este debate privilegiava a comunicação, conforme proposto por Paulo Freire (2021) em sua obra *Extensão ou Comunicação*, buscando

⁹ “O olhar ensina um pensar generoso que sai de si pelo pensamento de outro que o acompanha e o prossegue. O olhar, identidade do sair e do entrar em si, é a definição do espírito e a construção mais plena do ser no mundo.” (Ghedin, 2008, p.204). Conforme Evandro Ghedin (2008), a filosofia do olhar propõe que o pensamento abstrai e transforma a realidade em conhecimento através de um processo reflexivo, permitindo a criação e recriação de formas de ver e compreender o mundo e suas nuances.

entender e reconhecer que todos os participantes têm tanto a oferecer quanto a receber. A seguir, apresentamos uma síntese de cada *Diálogos com as Humanidades*.

I Diálogos com as Humanidades

02 de outubro de 2015



Fig. Arquivo pessoal

A estreia do projeto contou com a participação da Profa. Dra. Salete Maria da Silva¹⁰, à época docente do Bacharelado em Gênero e Diversidade (UFBA) e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares Sobre Mulheres, Gênero e Feminismos, bem como pesquisadora do Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher - NEIM (UFBA). Na edição inaugural a proposta foi debate a narrativa cinematográfica “A Fonte das Mulheres” e tematizar Políticas inclusivas e práticas igualitárias (Equidade de Gênero); Responsabilidade social e respeito aos direitos fundamentais (Direitos Humanos); Importância da análise das normas culturais e sociais e sua influência na mudança e inovação para a justiça social, seja na gestão, nas práticas empresariais, na ética profissional e ações pedagógicas/contábeis e administrativas (Transformação Social)

O filme “A Fonte das Mulheres” (La Source des Femmes, 2011), co-produzido por França, Bélgica e Itália e dirigido pelo romeno Radu Mihaileanu, adapta a comédia

¹⁰ A Profa. Salete Maria da Silva, além de formação em Direito, tem uma formação especial em Direitos Humanos e Metodologia para a Incorporação da Perspectiva de Gênero no Direito, pela Unión Nacional de Juristas de Cuba, o que muito agregou ao debate.

grega “Lisístrata” de Aristófanes ao contexto de um pequeno vilarejo situado entre o Norte da África e o Oriente Médio, onde as tradições islâmicas são rigidamente seguidas. Embora ambas as obras abordem a temática da greve de sexo instituída pelas mulheres, elas o fazem com objetivos e desdobramentos distintos. Enquanto a comédia aristofânica analisa o papel feminino na manutenção da pólis, o filme investiga questões pertinentes ao movimento feminista e critica a opressão patriarcal imposta às mulheres. A discussão sobre o filme foi particularmente enriquecedora para os/as participantes, dado que questões sociais frequentemente não são exploradas em cursos mais técnicos. Os/as discentes apreciaram a oportunidade de debater temas relacionados à ética e aos direitos sociais.

II Diálogos com as Humanidades - *Ética e Espiritualidade em Situações Limite* 24 e 25 de novembro de 2016

A atividade contou com a participação do Pr. José Cândido Sobrinho, teólogo, filósofo e pastor da Igreja Batista Dois de Julho. Inspirada no filme “Agnus Dei – Les Innocents”, que retrata a descoberta de graves violações de direitos em um convento polonês no curso final da Segunda Guerra Mundial, a proposta foi refletir sobre os desafios éticos contemporâneos em situações extremas, como sofrimento, morte e culpa, e questionar se seria possível reconciliar fé e ética diante dessas adversidades.

O filme “Agnus Dei – Les Innocents” narra a história da enfermeira francesa Mathilde, que, durante o fim da Segunda Guerra Mundial na Polônia, descobre que as freiras de um convento vizinho foram estupradas por soldados invasores, resultando em várias delas grávidas. Apesar de sua ordem limitar o socorro apenas aos franceses, Mathilde começou a tratar secretamente todas as freiras e mães. Ela enfrentou o desafio adicional de lidar com os sentimentos de culpa das próprias pacientes, que se sentiram responsáveis por terem violado o voto de castidade e se recusaram a ser tocadas, mesmo por uma enfermeira.

A proposta da mesa foi refletir sobre os desafios atuais em que as respostas éticas tradicionais se mostraram insuficientes ou inadequadas. Tais situações, como o sofrimento, a morte e a culpa, manifestam-se de maneira única para cada indivíduo, exigindo uma abordagem ética que vá além das soluções convencionais. O filme ilustra as múltiplas “tentações” que o sofrimento pôde suscitar nas religiosas: a

tentação da superindignação (tentar entender a razão do sofrimento), a *tentação da exageração* (ampliar a dor desnecessariamente), a *tentação da fixação* (recusa ao consolo), a *tentação da amargura* (mistura do sofrimento com decepção e agressividade) e a *tentação da apostasia* (perda da fé).

Karl Jaspers, filósofo existencialista cristão, define as situações limites como desafios inevitáveis que não podem ser modificados, mas que podem tornar a existência mais clara, conduzindo a uma compreensão mais profunda do que realmente somos. Essas situações não decorrem de erros éticos, mas são condições da própria existência que permanecem mesmo após o enfrentamento dessas adversidades. Assim, é possível reconciliar o sofrimento com uma fé que não é resignada, mas operante? A discussão levantou questões sobre a possibilidade de conciliar fé e ética diante de situações extremas, refletindo sobre como enfrentar e dar sentido a essas experiências na vida cotidiana.

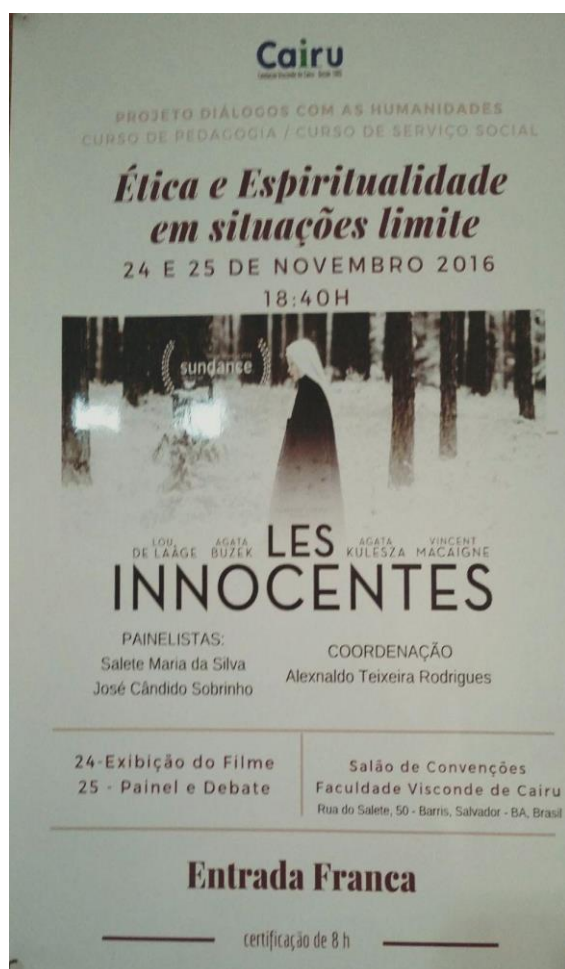


Fig. Arquivo pessoal

III Diálogos com as Humanidades

21 e 22 de setembro de 2017

A atividade contou com a participação da Prof^a Dra. Angela Freire de Lima e Souza, bióloga e pesquisadora do Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (NEIM) e docente do Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares em Mulheres, Gênero e Feminismos, além da Prof.^a Dra. Tereza Cristina Fagundes, pedagoga. A mediação foi realizada pelo Dr. Alexnaldo Teixeira Rodrigues, filósofo.

O painel teve como objetivo problematizar a diversidade e as relações de poder no processo de produção do conhecimento científico, com foco na ética. Considerando que o conhecimento científico pode ser utilizado tanto para fins construtivos quanto destrutivos, a discussão enfatizou a necessidade de os pesquisadores estarem atentos aos padrões de direitos humanos para prevenir abusos e violações desses direitos.

A análise concentrou-se na vida cotidiana, explorando um caso que ilustrasse a interseção entre gênero, raça, classe e geração, bem como as violações de direitos humanos resultantes dessas interseccionalidades. O filme escolhido foi "A Vida Imortal de Henrietta Lacks", que narra a história de uma mulher descendente de escravos, nascida em 1920, na Virgínia, EUA. Aos 30 anos, casada e mãe de cinco filhos, Henrietta descobriu que tinha câncer no colo do útero.

Poucos meses após o diagnóstico, o câncer se espalhou e Henrietta começou o tratamento no Hospital Johns Hopkins, onde faleceu em 1951. Durante o tratamento, uma amostra do colo do útero de Henrietta foi extraída sem seu conhecimento e enviada ao médico George Gey. Ele descobriu que as células cancerígenas daquele tecido tinham uma característica inédita: multiplicavam-se rapidamente e tornaram-se virtualmente imortais em meio de cultura adequado.

Essas células, conhecidas como 'HeLa', foram amplamente utilizadas em pesquisas em universidades e centros de tecnologia. A linhagem 'HeLa' contribuiu para o desenvolvimento de vacinas contra a poliomielite e o vírus HPV, bem como para medicamentos para câncer, AIDS e mal de Parkinson, entre outros. No entanto, a família de Henrietta nunca recebeu informações adequadas ou compensação moral ou financeira pela utilização extensiva das células.

III DIÁLOGOS COM AS HUMANIDADES

**ÉTICA
PODER &
PRODUÇÃO DE
CONHECIMENTO**

Em 1951, uma mulher negra e humilde morre de câncer, suas células - retiradas sem consentimento - são mantidas vivas, dando origem a uma revolução na medicina e a uma indústria milionária. Mas a família de Henrietta vive na miséria.

PAINEL 21/09/2017

 Prof. Dra. Angela Maria Freire de Lima e Souza
PPGNEIM/UFBA
 Prof. Dra. Tereza Cristina Fagundes
UFBA
 Prof. Dr. Alexnaldo Teixeira Rodrigues
FVC

22/09/2017

Exibição do Filme

**A vida Imortal de
Henrietta Lacks**

ENTRADA FRANCA
Certificação - Sh

Audatório da Fundação Visconde de Cairu
R. do Salete, 50 - Barris, Salvador - BA

Fig. Arquivo pessoal

A Prof^a Dra. Angela Freire de Lima e Souza contextualizou as questões abordadas no filme e no livro "A Vida Imortal de Henrietta Lacks" de Rebecca Skloot, destacando como as questões de raça, sexo, classe e doença se entrelaçam para criar formas únicas de vulnerabilidade social. Ela ressaltou diversas violações bioéticas e de direitos humanos, como a coleta de material sem autorização, a violação do sigilo do prontuário médico e a ausência de retorno de benefícios aos participantes de pesquisa, entre outras.

O debate com o público e as/o participantes do painel destacou como os princípios dos direitos humanos podem se traduzir em comportamentos cotidianos e a importância de exigir seu reconhecimento, respeito, tutela e promoção por parte de todos/as, especialmente daqueles/as que fazem ciência e atuam no campo do conhecimento técnico-científico. Ao final, os/as participantes tiveram a oportunidade de vivenciar, se emocionar e se indignar com os desdobramentos da vida de Henrietta Lacks.

3.6 Política(s) Para Quê? (2016)

O evento "Política(s) Para Quê?" foi iniciado em 2016 como um projeto integrador, a ser realizado com estudantes matriculados/as no sétimo semestre do curso e vinculados/as aos componentes curriculares de *Pedagogia Social*, Prof. Ivã Silva Alakija, *Gestão Educacional*, Prof.^a Geisa Arlete do Carmo Santos, e *Políticas Públicas Educacionais*, Prof.^a Sílvia Passos. O projeto surgiu a partir das reflexões dos/as docentes do curso de Pedagogia e da análise do Café Pedagógico: um diálogo sociopolítico, destacando a necessidade de aprofundar os estudos sobre Políticas Públicas Educacionais.

O propósito do evento é ampliar e compartilhar conhecimentos sobre a política no Brasil e no mundo, explorando seus reflexos na cultura, educação, saúde e formação pessoal e profissional dos indivíduos. Os principais objetivos são: compreender os processos políticos no Brasil e no mundo; entender a importância da política e suas influências na construção social; identificar como a política afeta a formação pessoal e profissional; e refletir sobre os impactos políticos na educação contemporânea.

A proposta inclui a participação ativa dos/as estudantes na organização do evento, desde a seleção dos temas até a elaboração da cerimônia, relacionada aos conteúdos estudados nos componentes curriculares. O evento é realizado anualmente, aberto à comunidade acadêmica e ao público externo, o que enriquece as discussões sobre os temas abordados.

Ao longo dos anos, o evento contou com a participação de representantes políticos locais, pesquisadores de instituições públicas e privadas, promovendo uma análise crítica das influências das Políticas Públicas no contexto educacional. Durante a pandemia, o evento foi adaptado para o formato remoto síncrono, utilizando a plataforma Google Meet.



Figura do Arquivo do Projeto: Políticas, Para Que? — imagens dos cards de divulgação do evento realizado em 2019

| Política(s), para quê? | |
|---|---|
| EXPOSITORES(AS) E TEMAS | |
| MESA 1 | |
| Lavinia Boaventura Silva Martins (<i>Professora da Escola Bahiana de Medicina e coordenadora do programa de práticas Interprofissionais em Saúde</i>) - Saúde para quem? Perspectivas sócio políticas da formação profissional. | LOCAL : FUNDAÇÃO VISCONDE DE CAIRU |
| Nelson Barros (<i>Representante do Núcleo de Ações Afirmativas do E.C. Bahia</i>) – As Ações Afirmativas do E.C. Bahia | |
| Cris Barros (<i>Ativista em prol da participação da mulher na política</i>) – A importância da participação da mulher na política: uma narrativa das experiências. | |
| DIA: 27/04/2019 | |
| MESA 2 | |
| Alan Rangel Barbosa (<i>Doutor em Ciências Sociais e Professor da Fundação Visconde Cairu</i>) - Reflexões sociais e políticas no novo cenário brasileiro | 8:30 – 14:00 |
| Laiz Fraga Dantas (<i>Mestre e doutoranda em Filosofia</i>) – Dilemas da democracia: a ascensão e as lutas identitárias. | |
| Ermildes Lima da Silva (<i>Mestre em Serviço Social e Professora da Fundação Visconde de Cairu</i>) - Política de Assistência Social: elementos históricos e tendências recentes | |

Figura do Arquivo do Projeto: Políticas, Para Que? — imagens dos cards de divulgação do evento realizado em 2019

O projeto integrador destaca a importância da participação e do protagonismo estudantil, com orientação constante dos/as docentes. As atividades do evento são integradas ao sistema avaliativo do semestre, com critérios que valorizam as competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes.

Ao final de cada semestre, realiza-se uma reunião para análises e avaliações qualitativas do processo, visando o aprimoramento contínuo dos futuros eventos integradores.

3.7 Curricularização da Extensão

Com base no relato anterior, é evidente que o Curso de Pedagogia da Cairu tem desenvolvido, ao longo dos anos, ações extensionistas que destacam seu compromisso com a responsabilidade social nas comunidades em que atua. No entanto, a Resolução CNE/CES nº 7, de dezembro de 2018, trouxe um novo desafio para as instituições de ensino superior (IES): integrar a extensão à matriz curricular e à organização da pesquisa (Cf. Brasil, 2018, p. 1 - Artigo 3), como falamos anteriormente no início do artigo.

O Curso de Pedagogia, após longas discussões no Núcleo Docente Estruturante (NDE)¹¹ para adequar o Projeto Político-Pedagógico (PPC) à Resolução CNE/CES nº 7, analisou os marcos legais, seu próprio PPC, o inventário das atividades extensionistas e as temáticas convergentes em componentes disciplinares aplicáveis a situações do cotidiano. A conclusão foi de que a curricularização da extensão, por meio de um componente curricular, seria a abordagem mais adequada para o curso, sobretudo para um público noturno. Assim, o curso de Pedagogia foi um dos primeiros a apresentar a proposta de implementação da curricularização na matriz curricular.

O docente Alexnaldo Teixeira Rodrigues foi responsável pela elaboração das ementas das disciplinas, denominadas “Práticas Interventivas na Comunidade I”, “Práticas Interventivas na Comunidade II”, e “Práticas Interventivas na Comunidade III”. A ementa do componente curricular foi elaborada de forma abrangente, integrando modalidades de extensão, temas relevantes, princípios fundamentais e todas as

¹¹ A composição do Núcleo Docente Estruturante (NDE) durante as discussões sobre a curricularização da extensão e que continua a integrar o NDE é a seguinte: Profa. Dra. Telma Lima Cortizo (coordenadora à época), Prof. Dr. Alexnaldo Teixeira Rodrigues, Prof. Dr. César Vitorino, Profa. Dra. Elizete França e Ma. Geisa Arlete do Carmo.

etapas de uma intervenção participativa, com o objetivo de garantir sua eficácia e sucesso. A ementa está configurada da seguinte maneira:

Viabilizar o diagnóstico, planejamento, implementação, execução e avaliação de ações/atividades extensionistas (programas, projetos, eventos e prestação de serviços) com articulação nas temáticas de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia, produção e trabalho. Alinhar-se às políticas de educação ambiental, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena, em consonância com os princípios de sustentabilidade e diversidade cultural. Fomentar a interação dialógica entre a comunidade acadêmica e a sociedade, promover a interdisciplinaridade e interprofissionalidade, estimular o protagonismo discente e fortalecer a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, visando à transformação social. Desenvolver conceitos básicos e instrumentais para a realização de atividades extensionistas.

O referido docente foi o primeiro a ministrar o componente em 2024.1, sendo bem avaliado pelos/as discentes. Ele definiu o conteúdo programático da seguinte forma: **Unidade 1: Fundamentos da Extensão Universitária** (Definição e evolução histórica; Objetivos e princípios norteadores; Importância da Extensão na missão das IES; Legislação e Diretrizes; Modelos e Metodologias de Intervenção; Desafios Contemporâneos e Inovações); **Unidade 2: Fases Gerais de Projetos de Intervenção e Diagnóstico Participativo** (Visão panorâmica das fases de um projeto de intervenção; Planejamento estratégico e definição de metas; Implementação, monitoramento e avaliação; Diagnóstico Participativo Engajado e Humanizado); **Unidade 3: Avaliação da Intervenção e Apresentação Final** (Desenvolvimento diagnóstico comunitário participativo e/ou propostas de intervenção baseadas nos diagnósticos; Apresentação dos resultados à comunidade interna e externa à IES).

Foi formulado o projeto de ensino-extensão, intitulado “*Da minha janela aos Barris: Enxergando Além, Pensando Adiante*”, que visa explorar as histórias e sonhos do bairro dos Barris. Este projeto surgiu da necessidade de um diagnóstico abrangente sobre a comunidade ao redor da faculdade, essencial para promover ações de extensão eficazes e atender às demandas locais. O diagnóstico colaborativo tem como objetivo compreender as características e potencialidades da comunidade, direcionando ações de extensão de forma mais eficaz e maximizando seu impacto.

A interação direta entre a universidade e a comunidade é fundamental para fortalecer os laços sociais e estabelecer uma relação de confiança e parceria. O projeto envolveu os/as estudantes na condução do diagnóstico e na organização de um evento de encerramento, promovendo aprendizado prático e formação cidadã.

Os/as estudantes tiveram a oportunidade de desenvolver, no processo, habilidades de liderança, comunicação e trabalho em equipe, e contribuindo para o desenvolvimento da comunidade.

Os/as estudantes realizaram uma pesquisa preliminar para levantar informações sobre o bairro, abordando temas como saúde, educação, comércio, segurança pública e violência. Esse levantamento foi essencial para entender melhor o contexto do bairro, suas demandas e para refinar as questões a serem abordadas posteriormente nas rodas de conversa com líderes comunitários e moradores/as do bairro dos Barris. As rodas de conversa em si tiveram um caráter de entrevistas semiestruturadas empáticas, visando não apenas coletar informações, mas também evocar histórias e relatos de situações autênticas da comunidade.

Duas associações de moradores do bairro dos Barris foram contatadas para participar de rodas de conversa, coordenadas pelos estudantes, como instrumento de pesquisa e coleta de dados sob a perspectiva etnográfica. Posteriormente, o professor planejou de forma participativa os passos para a condução dessas rodas de conversa, incluindo uma ação de acolhimento e a distribuição da turma em grupos com tarefas específicas, visando o registro das conversas para fins de pesquisa e diagnóstico.



Fig. Roda de Conversa com Representantes da *Associação Empresarial de Moradores dos Barris de Salvador (AEMBS)* e moradores/as dos Barris- Arquivo pessoal (I Roda de Conversa com a Turma - 18-04-2024)

Após a execução da primeira roda de conversa, o professor realizou uma avaliação com a turma da experiência junto aos líderes comunitários e moradores/as, promovendo uma reflexão para identificar áreas de crescimento e aprimoramento. Essa etapa foi crucial, pois conduziu os/as discentes à autoavaliação e gestão das atividades, resultando em uma mobilização para ajustar as ações para as próximas rodas de conversa, bem como em um maior envolvimento dos/as próprios/as estudantes na execução.



Fig. Roda de Conversa com Representante da Comissão de Moradores dos Barris (CMB) - Arquivo pessoal (II Roda de Conversa com a Turma)

Das duas rodas de conversa, emergiram pontos analíticos prioritários, identificados por nós como pesquisadores, para repensar as ações extensionistas, com o objetivo de promover uma extensão mais dialógica, na qual discentes, docentes, técnicos-administrativos e a população sejam todos atores e atrizes ativos. Um dos principais objetivos dessa interação deve ser, sem dúvida, promover o desenvolvimento e a construção de uma sociedade mais humana, justa e feliz.

Entre os pontos que identificamos, o primeiro foi o desconhecimento generalizado sobre o papel das Instituições de Ensino Superior. Isso revela que, apesar da proximidade física dessas instituições com a comunidade, ainda existem barreiras que as separam, como a falta de abertura para participação, comunicação deficiente e integração limitada. Essas barreiras impedem a construção efetiva de parcerias e mantêm uma lógica extensionista predominantemente assistencialista.

Em segundo lugar, as falas dos/as participantes do bairro indicam que as práticas extensionistas continuam, em grande parte, focadas na prestação de serviços semiprofissionais à comunidade, muitas vezes utilizadas apenas para justificar a aplicação da teoria ensinada aos/às estudantes em sala de aula. Essa abordagem, baseada na ideia de "prestar ajuda", gera dependência e impede o aprendizado mútuo, onde o saber popular trazido pela comunidade deveria enriquecer discentes, docentes e técnicos/as administrativos, que, por sua vez, compartilham o saber científico.

Embora os/as discentes tivessem pouca experiência em pesquisa — muitos/as não haviam passado por disciplinas de introdução à pesquisa e suas metodologias —, e apesar de não termos conseguido transcrever integralmente as rodas de conversa devido à sua duração (entre quatro e seis horas), o conteúdo foi cuidadosamente analisado pelos/as estudantes. Eles/as revisitaram os registros das rodas de conversa reiteradamente, o que possibilitou a elaboração do *mapa de empatia* e a *criação de personas*.



Victória Cathatína Dias
Adriane Dórea
Brenda Copque
Patrícia Marins
Bianca Fraga

Através do espelho, o que você ver?

Nome da persona: O ESPELHO
Idade: 48 anos
Estado civil: solteiro
Profissão: historiador
Hobby: leitura ao ar livre

O espelho também reflete uma determinada imagem. Nesse caso, o bom comportamento da comunidade vai refletir também num bom funcionamento da mesma.

O espelho mostra a realidade do outro de forma única, e cada pessoa tem uma realidade diferente e muitas vezes não conseguimos enxergar da mesma forma que o outro



Através do espelho, o que você ver? Cada um enxerga algo diferente quando olha através do espelho. A comunidade é o espelho.



As pessoas que fazem parte dessa comunidade, o que elas enxergam quando olham para o espelho do seu bairro?

O que eu, e você como cidadãos, estamos fazendo e contribuindo de forma positiva para o bom funcionamento da nossa comunidade?



MAPA DA EMPATIA

- Faz: As ações que refletem no bom funcionamento da comunidade.
- Pensa/Sente: Reflexões e sentimentos da persona em função da comunidade
- Diz: Reorganização de ideias contínuas

SEMÁFORO DA VIDA



Figura - Arquivo Pessoal: Mapa da empatia e persona – atividade ilustrativa do uso desses instrumentos para diagnosticar e sistematizar dados da pesquisa-intervenção, visando potencializar ações em parceria com a comunidade.

O *mapa de empatia*, com seu caráter visual, sintetizou as percepções do bairro sobre o que diz, faz, pensa e sente, permitindo que os discentes compreendessem a perspectiva dos moradores em relação ao seu contexto e desafios. As *personas* complementaram esse trabalho, oferecendo uma forma visualmente acessível para a divulgação dos dados da pesquisa, tanto para a própria IES quanto para a comunidade. As rodas de conversa, com essa abordagem, foram fundamentais para envolver a comunidade em um processo participativo e para destacar o impacto das ações extensionistas, evidenciando como uma extensão dialógica pode contribuir para o fortalecimento das relações entre a universidade e a comunidade, promovendo mudanças significativas no contexto social em que está inserida.

4 CONCLUSÃO

Neste artigo, relatamos as ações extensionistas desenvolvidas ao longo dos vinte anos de existência do Curso de Pedagogia da Fundação Visconde de Cairu, articuladas ao currículo. A análise de registros, entrevistas, projetos e relatórios revelou que as atividades de ensino e extensão desempenharam um papel fundamental na ampliação, disseminação e democratização do saber científico e cultural, conforme estabelecido no Projeto Pedagógico do Curso.

Iniciamos nossa narrativa descrevendo a concepção histórica da extensão e a legislação pertinente, ressaltando a importância do processo de curricularização da extensão, conforme estabelecido pela Resolução CNE/CES nº 7, de dezembro de 2018, e destacando o respaldo legal da nossa proposta curricular.

Durante a análise documental, percebemos a articulação entre ensino e extensão, proporcionando aos/às estudantes oportunidades de participar ativamente de projetos que expandem o conhecimento crítico, incentivam o trabalho em equipe e promovem o engajamento social, habilidades essenciais para qualquer empreendimento acadêmico. Vale ressaltar que, embora a pesquisa não tenha sido abordada de forma detalhada neste estudo, visto que a institucionalização de grupos de pesquisa não é uma exigência obrigatória para instituições privadas e não constitui uma prática formalizada em nossa IES, as atividades extensionistas têm impulsionado discentes a identificar e explorar temas de pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

As atividades extensionistas, em conjunto com o ensino no Curso de Pedagogia da Fundação Visconde de Cairu, ao longo dos anos, têm se mostrado essenciais para a formação de profissionais preparados/as para os desafios contemporâneos. A participação ativa do corpo docente, geralmente de forma voluntária, dedicando tempo e recursos, juntamente com o apoio da Fundação Visconde de Cairu, foi crucial para o sucesso dos projetos realizados, reforçando nosso compromisso com uma educação continuada, inovadora e de excelência.

Este estudo, além de celebrar as conquistas do curso, também serve como uma reflexão sobre o nosso processo de curricularização da extensão. Olhando para o futuro, reafirmamos nosso compromisso com a inovação educacional, buscando sempre alinhar nossas atividades com as exigências legais e as demandas da sociedade contemporânea, enquanto continuamos a fortalecer a articulação entre ensino e extensão.

5 REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 18 fev. 2024.

BRASIL. Lei Nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf . Acesso em: 28 mar. 2024.

CARVALHO, Gláucia Melasso Garcia de. Responsabilidade social no ensino superior privado: alguns elementos para a reflexão. **Estudos**: Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, Brasília, ano 23, n. 34, p. 55-58, abr. 2005. Disponível em:

Cairu em Revista. Edição Especial Ago-2024, Ano 13, nº 25, p. 41-82, ISSN 22377719

<http://www.abmes.org.br/arquivos/publicacoes/Estudos34.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

CASALI, Alípio. **Boniteza**: a beleza ética de Paulo Freire. *In*: FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). **A palavra boniteza na leitura de mundo de Paulo Freire** [recurso eletrônico] . 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021, p.53-58. [recurso digital Formato: epub]

EROLE, Carlos. La discapacidad como eje de un movimiento social de afirmación de derechos. *In*: EROLES, Carlos; FERRERES, Carlos (coord.). **La discapacidad: una cuestión de derechos humanos**. Buenos Aires: Editores Espacio, 2005, p. 15-39.

FERNANDES, Marcelo Costa. et al.. Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 4, p. 169–194, dez. 2012. DOI: <http://doi.org/10.1590/S0102-46982012000400007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/SfxX7fpVccbMrSSDHqCSNhy/?lang=pt#>. Acesso em: 25 mar. 2024.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **I Encontro de Pró-reitores de extensão das universidades públicas brasileiras**. 1987. Brasília. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf> .Acesso em:Acesso em: 25 mar. 2024.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Extensão Universitária**: organização e sistematização. Belo Horizonte: Coopmed, 2007. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Organizacao-e-Sistematizacao.pdf> .Acesso em:Acesso em: 25 mar. 2024.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012. Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. Extensão ou Comunicação. 23^o ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987. (Coleção O Mundo, hoje V.21).

FUNDAÇÃO VISCONDE DE CAIRU. **As marcas da Fundação Visconde de Cairu em 110 anos**. Salvador: Fundação Visconde de Cairu, [2015].

GAVIRA, Muriel de Oliveira; GIMENEZ, Ana Maria Nunes; BONACELLI, Maria Beatriz Machado. Proposta de um sistema de avaliação da integração ensino e extensão: um guia para universidades públicas brasileiras. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 25, n. 2, p. 395–415, mai. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-4077/S1414-40772020000200009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/qRtNJVDH93BBqw6WDsN5TpM/#>. Acesso em: 06 ago. 2024

GHEDIN, Evandro. **Ensino de Filosofia no Ensino Médio**. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Docência em Formação. Série Ensino Médio).

KOHAN, Walter Omar. As possibilidades e os sentidos da extensão no campo filosófico-educacional. *In.*: HENNING, Leoni Maria Padilha (org.). **Pesquisa, ensino e extensão no campo filosófico-educacional**: possibilidades presentes no campo universitário. Londrina: EDUEL, 2010, p. 377-396.

KOHAN, Walter Omar. A Infância da educação: o conceito devir-criança. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 2, nº 1, p.1-6, 31 dez. 2005. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/2/1/a-infancia-da-educacao-o-conceito-devir-crianca>. Acesso em 29 mar. 2024

MACEDO, Donaldo. Boniteza como linguagem da possibilidade e da esperança. *In.*: FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). **A palavra boniteza na leitura de mundo de Paulo Freire** [recurso eletrônico] . 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021, p.20-29. [recurso digital Formato: epub]

MUJICA, Rosa María. **La metodología de la Educación en Derechos Humanos**. San José de Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2002. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/educar/mundo/a_pdf/mujica_metodologia_educacion.pdf. Acesso em: 06 ago. 2024

MELLO, Alex. F. de; ALMEIDA FILHO, Naomar; RIBEIRO, Renato Janine. Por uma Universidade Socialmente Relevante. **Atos de Pesquisa em Educação** - Programa de Pós-Graduação em Educação/FURB, v. 4, n. 3, p. 292-302, set./dez. 2009. DOI: <https://doi.org/10.7867/1809-0354.2009v4n3p292-302>. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/1718>. Acesso em: 25 mar. 2024.

NUNES, Enedina Betânia Leite de Lucena Pires; PEREIRA, Isabel Cristina Auler; PINHO, Maria José de. A responsabilidade social universitária e a avaliação institucional: reflexões iniciais. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v. 22, n. 1, p. 165–177, jan. 2017. DOI: <http://doi.org/10.1590/S1414-40772017000100009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/wLhnRvgyQ8RMBzBhg8zcFmf/?lang=pt#>. Acesso em: 25 mar. 2024.

RODRIGUES, Alexnaldo Teixeira. **O diálogo em Paulo Freire**: implicações múltiplas para o campo educacional. No prelo.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Boaventura de S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época; v. 11).

SANTOS, Geisa Arlete do Carmo; AMORIM, Ivonete Barreto de; PASSOS, Silvia. Cairu nas comunidades: uma articulação entre família, formação e escola. In.: Ivonete Barreto de Amorim; SANTOS, Geisa Arlete do Carmo; CLOUX, Raphael Fontes. (Org.). **Formação Docente: olhares dialógicos sobre os fazeres da práxis**. Salvador: Kawo-Kabiyesile, 2014, p.127-140.

SCHWARTZMAN, Simon; SILVA FILHO, Roberto Lobo; COELHO, Rooney R. A. Por uma tipologia do ensino superior brasileiro: teste de conceito. **Estudos Avançados**, v. 35, n. 101, p. 153–186, jan. 2021. DOI: <http://doi.org/10.1590/s0103-4014.2021.35101.011>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/D7bZJtnnXyjCPQ3g9T8CzpK/>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SILVA, Márcio Sales de. O devir-criança em três tempos: Heráclito, Nietzsche e Deleuze. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2010, Rio de Janeiro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UERJ, 2010. Disponível em: [https://casamontealegre.com.br/o-devir-crianca-em-tres-tempos-heraclito-nietzsche-e-deleuze/#:~:text=O%20devir%2Dcrian%C3%A7a%20%C3%A9%20um,Nietzsche%20pela%20figura%20do%20le%C3%A3o.&text=%5Bkantiano%5D\(LARROSA%2C%202002%2C,115\)](https://casamontealegre.com.br/o-devir-crianca-em-tres-tempos-heraclito-nietzsche-e-deleuze/#:~:text=O%20devir%2Dcrian%C3%A7a%20%C3%A9%20um,Nietzsche%20pela%20figura%20do%20le%C3%A3o.&text=%5Bkantiano%5D(LARROSA%2C%202002%2C,115))

TEDESCO, Juan Carlos. **Educar para la justicia social: nuevos procesos de socialización, ciudadanía y educación en América Latina**. Revista Instituto Interamericano de Derechos Humanos, v. 52, p. 232-246, 2010. Disponível em: <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r25568.pdf> Acesso em: 06 ago. 2024

VALLAEYS, François. Que Significa Responsabilidade Social Universitária? **Estudos**: Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, Brasília, v. 24, n. 36, p. 38-55, jun. 2006. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/publicacoes/Estudos36.pdf> Acesso em: 28 mar. 2024.

ZABALZA, Miguel A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção docência em formação:saberes pedagógicos).