

EXTENSÃO EM PSICOLOGIA – ALGUMAS REFLEXÕES

EXTENSION IN PSYCHOLOGY – SOME THOUGHTS

Autora: ANA MARIA JACÓ-VILELA

Doutora em Psicologia - UERJ

Endereço eletrônico: amjaco@uol.com.br

RESUMO

O texto faz uma breve retrospectiva dos debates sobre as funções da universidade, apontando a introdução tardia da extensão como um de seus objetivos. Analisa os diferentes sentidos deste termo, historicizando as primeiras medidas extensionistas no Brasil, ainda no regime militar. Apresenta, finalmente, uma proposta de como deve ser a extensão em psicologia.

Palavras-chave: extensão, psicologia, pesquisa.

ABSTRACT

This text make a brief review of debates about the university functions, the late introduction, in its objectives, of the extension. It also analyzes the different meaning of this term and historicized the first extension projects in Brasil, during the military regime. It finalizes with a proposal of extension in psychology.

Key-words: extension, psychology, research.

As universidades surgiram nos idos do século XII europeu, no primeiro momento de firmação do mercantilismo e de proposição de novas formas de vida, quando ficou patente que o conhecimento não poderia ficar restrito aos muros dos mosteiros, afinal, o saber pertencia ao mundo e nele deveria se desenvolver. Mesmo que fosse ainda marcada pela Igreja Católica e se destinasse principalmente àqueles que, de uma forma ou de outra, iriam se dedicar ao mundo transcendente, a universidade surge no século, afirmando sua mundanidade e universalidade – de formas de conhecimento, de abertura para todos os que

quisessem/pudessem dialogar e construir o saber. Entretanto, como o passado deixa suas marcas, ela rapidamente se cristalizou no modelo das cátedras, muito próximo ao das Autoridades da Igreja.

Ao longo dos séculos, todavia, a universidade passou por inúmeras reformas. A do século XIX (Dulles, 2008) que opôs o Cardeal Newman a muitos intelectuais de sua época, reverbera ainda hoje: contra o utilitarismo de Bentham, Newman propunha que a universidade deveria dedicar-se ao desenvolvimento do intelecto; contra a fragmentação, propunha que houvesse um princípio integrador, a filosofia; contra o secularismo, afirmava a necessidade da presença do conhecimento religioso na universidade; por último, o racionalismo, na visão de Newman, era a quarta grande ameaça. A universidade, como local de cultivo intelectual, tenderia a tratar a razão humana como a medida de todas as coisas. Ao tomar como absolutos seus próprios padrões e objetivos, a universidade aspiraria à completa autonomia e se ergueria como rival da Igreja, até mesmo na própria esfera de competência eclesiástica (Bonvegna, 2010).

No momento da proposta de Newman, as revoluções política, industrial e científica já haviam transformado o mundo ocidental, isto sem mencionar os efeitos da Reforma Protestante na construção das novas almas (Jacó-Vilela, 2001). Assim, "a ciência estava começando a tomar o lugar da filosofia moral e, a pesquisa, o lugar do ensino" (Clark, 1982).

Se podemos explicitar um fator de crise constante na universidade, diríamos que um é, sem dúvida, o relativo à sua autonomia. Seja como nos primeiros séculos em relação à Religião, seja modernamente em relação ao Estado, instituições externas buscam assegurar seu controle, por considerá-la vulnerável aos corporativismos e a controles outros (estatais ou religiosos, dependendo do caso, ou mesmo partidários).

Outro fator sempre presente também é o utilitarismo: a busca do conhecimento "como fim em si" foi sendo preterida em favor da busca de uma "sabedoria também utilitária", a proposição de Bentham tão rechaçado pelo Cardeal Newman. Em vez do foco apenas no estudante como indivíduo, passou-se a considerar a sociedade como um todo, ou os "interesses sociais maiores". Ademais, o conhecimento cresceu tanto que extinguiu para

sempre o sábio generalista ou enciclopédico. A erudição assume hoje novas características, do especialista.

No final do século XIX e princípio do XX, por exemplo, homens como Ford, Taylor e outros inovadores de tecnologia estavam fora da universidade e eram preteridos pelos intelectuais universitários. Entretanto o tipo de pensamento destes homens e a força da tecnologia cada vez mais presente, necessária e vital na sociedade, adentraram a universidade, embora a dinâmica dos acontecimentos seja de tal forma que, a rigor, as reformas das universidades nunca foram capazes de atender às exigências dos momentos históricos em que aconteceram.

Desde meados do século XX, o mundo questiona e discute a universidade como, talvez, nunca o tenha feito antes. São vários os aspectos problematizados. Mas, nos últimos anos, críticas se tornaram cada vez mais severas, chegando-se mesmo a questionar a própria pertinência das universidades no mundo atual. Os questionamentos ganham ainda mais força quando se fala em custos e gastos públicos, já que as finanças públicas se tornaram cada vez mais limitadas, complexas e problemáticas. Afinal, aplicar dinheiro em educação ainda desperta, geralmente, mais sentimento de gasto do que de investimento. E, se há dúvidas quanto aos resultados, as proposições encontram terreno ainda mais firme para se estabelecerem.

É aqui que se começa a construir o atual “modelo ideal” de universidade, baseado no tripé ensino/pesquisa/extensão. Este tripé, dito indissolúvel, permite a separação entre centros de pesquisa – mais antigos – de centros universitários, bem como de faculdades isoladas etc. É, sem dúvida, um modo mais recente de hierarquização. Neste contexto, somente à universidade é referido o caráter de indissolubilidade de ensino, pesquisa e extensão. Distingue-se, pois, dos centros de pesquisa, que produzem conhecimento, mas não têm ensino nem extensão, e dos centros universitários e faculdades, pois estes se dedicam ao ensino, e talvez, à extensão, mas não à pesquisa.

Correndo o risco de parecer seguir um dos mandamentos do cardeal Newman no século XIX, considero que o objetivo da universidade é a produção do conhecimento. Ou seja, o elemento fundamental do tripé é a pesquisa, porém não a pesquisa entendida no sentido de

um erudicismo individualizante e fechado. A soberania da universidade, a meu ver, deve ser restringida pelo bem-comum.

Em 1753, Jean Jacques Rousseau, viu um anúncio da Academia de Dijon que conclamava a um concurso de textos respondendo a uma pergunta: “O progresso das ciências e das artes contribuirá para purificar ou para corromper os costumes?”. Decidindo-se a participar do concurso, Rousseau norteou sua resposta à questão colocada pela Academia fazendo outras perguntas: Há alguma relação entre ciência e virtude? Há alguma razão para substituímos o conhecimento do senso comum que partilhamos com os homens e mulheres de nossa sociedade pelo conhecimento científico produzido por poucos e inacessível à maioria? Contribuirá a ciência para diminuir o fosso crescente que separa, em nossa sociedade, o saber dizer e o saber fazer, a teoria e a prática? A todas estas perguntas, Rousseau responde simplesmente “não”.

Aquele era um momento em que o mundo ocidental assistia, admirado e perplexo, os avanços da ciência desenvolvida a partir do século XVI por Copérnico, Galileu e Newton (Boaventura, 1998) - perplexidade que, de certa forma, vivemos novamente hoje com o avanço exponencial das ciências e das novas tecnologias da vida. E o rousseauiano “Discurso sobre as Ciências e as Artes” - que recebeu o prêmio da Academia de Dijon – sem dúvida continua a merecer nossa reflexão, pois aponta três grandes questões atuais: a ética, o respeito aos saberes não-científicos e a relação saber/fazer.

É interessante a observação de Rousseau da inexistência de relação entre ciência e virtude porque aponta claramente o ideário das ciências naturais desenvolvidas à sua época e que se manteve como paradigma dominante até meados do século XX: a ciência é neutra e seus processos e resultados devem ser avaliados por outras regras que não as regras do convívio entre os homens – este, sim, baseado na ética, no *ethos*, na morada de cada um, em que cada um pode e deve atualizar da melhor forma sua *virtus*, sua virtude, sua capacidade pessoal e moral. Na atualidade, todavia, mesmo nas ciências naturais o postulado da neutralidade – tanto no processo de produção do conhecimento quanto em seus resultados – está em crise.

Não se pode ingenuamente acreditar que a ciência, como um conjunto de conhecimentos (ciência-disciplina) e de atividades (ciência-processo), seja algo independente do meio social, alheio a influências e neutro em relação às várias disputas que envolvem a sociedade. Com estas observações cada vez mais presentes, os cientistas foram obrigados a se deterem não somente em suas intenções (única forma, até então, possível de um conhecimento ou atuação científica ser considerado eticamente negativo), mas nas condições objetivas que possibilitam suas investigações e nos resultados que dela advém.

O respeito aos demais saberes, outro ponto levantado por Rousseau, aponta para uma característica da racionalidade científica moderna de sua época, a separação entre ciência e saber popular. Tal separação, por sua vez, começa a ser vigorosamente atacada a partir das investigações antropológicas do começo do século XX (cf, por exemplo, Malinowsky, 1976) e, principalmente, com a reverberação do texto foucaultiano dos anos 60 em diante (cf, por exemplo, Foucault, 1972 e 1987). Na atualidade, não encontramos mais uma afirmação da superioridade do pensamento científico, tanto porque é clara a importância dos diferentes saberes quanto porque esta noção de respeito aos demais saberes se tornou hegemônica nos meios acadêmicos e é de “bom tom” respeitar, ao menos na aparência, os demais discursos. Entretanto, embora isto possa ocorrer entre os cientistas, a ciência ocupa atualmente, para boa parte das pessoas, o papel antes ocupado pela religião (Bono, 1971), com poder explicativo sobre o mundo. O belo texto de Nikolas Ros, *A Psicologia como Ciência Social* (2008) exemplifica este papel social, apontando como, no decorrer do século XX, os saberes e práticas *psi* foram, aos poucos, criando regimes de verdade que levavam/levam os sujeitos a entenderem a si mesmos e aos demais a partir destes saberes e práticas.

O que nos remete imediatamente ao último ponto – a relação entre saber/fazer, entre teoria e prática, questão que muitas vezes leva a avaliações pejorativas da universidade: quem sabe faz, quem não sabe ensina... O que nos interessa aqui, contudo, é que é neste ponto que a extensão se faz presente na universidade.

O que entendemos, então, por extensão? Serrano (s/d) nos diz que “O conceito de extensão universitária ao longo da história das universidades brasileiras, principalmente das públicas, passou por vários matizes e diretrizes conceituais ao longo dos anos”.

Deve-se salientar que o primeiro grande modelo de extensão das universidades brasileiras foi o famigerado Projeto Rondon, criado no regime militar. Funcionando de forma autóctone, sem participação da universidade a não ser através da cessão de seus estudantes e, algumas vezes, de seus profissionais, técnicos ou professores; estava mais atrelado à perspectiva de desenvolvimento (levar alguns conhecimentos, isolados e fragmentados, para os confins do país) e segurança (retirar os jovens estudantes da possibilidade de contágio pelos subversivos). Como o Projeto Mobral, criado logo depois, visava fornecer alternativas “não perniciosas” às camadas populares que haviam sido atingidas pelo movimento progressista da época. Mal vistos por estes e pela intelectualidade, mal planejados e executados, foram projetos que investiram grande quantidade de recursos financeiros para resultados ínfimos, tanto em termos sociais quanto em termos do corpo discente que deveria, com estas atividades, conhecer e se dedicar ao povo brasileiro⁸.

Tivemos, desde então, diversos modelos de extensão: cursos, serviço, assistência, a extensão “redentora da função social da Universidade”, a extensão como mão dupla entre universidade e sociedade, a extensão cidadã. Assim, podemos identificar uma ressignificação da extensão nas relações internas com os outros fazeres acadêmicos bem como em sua relação com a comunidade em que está inserida (Serrano, s/d).

Diferentes significados, uma prática: a “universidade aberta”, sem muros, em que a instituição se reconhece como uma elite e busca – de forma culpada? – dar um retorno à sociedade, cumprir seu “papel social”, dando ao “povo” um pouco do muito que dele recebeu – em recursos, em impostos.

A meu ver, a função precípua da universidade, como disse antes, é a produção do conhecimento. No entanto, esta produção não é “para si”, como ocorria nos mosteiros medievais em que os monges copistas tinham como grande função a reprodução – cópia – dos textos “importantes” da civilização clássica. Certamente a universidade deve utilizar-se do conhecimento anterior para suporte e atualizações ou rupturas. Todavia, seu papel não é a sua mera conservação e reprodução.

⁸ Normalmente, quando falam de “povo”, membros das diferentes elites estão se referindo aos pobres, aos desfavorecidos. Povo não é a totalidade da população do país, é uma parcela dela, merecedora de atenção e cuidados porque não sabe cuidar de si.

A produção do conhecimento leva, a meu ver, ao primeiro retorno que a universidade dá à sociedade que a abriga e norteia: a formação de profissionais nas mais diversas áreas. Tal formação só será de qualidade se o ensino for decorrente da pesquisa e dos conhecimentos produzidos pelo professor. Um professor reprodutor do que está nos livros é uma cópia pobre do *magister* medieval, na maioria das vezes sem ter, como este, a maiêutica socrática a orientar sua prática de ensino, possibilitando, assim, o desenvolvimento do aluno. E, de forma alguma, podendo competir com a rapidez de transmissão de informações do *Google* atual.

Da mesma forma, penso que extensão não pode ser confundida com prestar assistência. Atividade caritativa e/ou filantrópica por excelência, dependendo da intencionalidade e do caráter que lhe é dado por seu agente, a assistência tem órgãos públicos, e privados, além das famigeradas ONGs, para sua realização. Não cabe à universidade exercer atividades assistenciais. Quando o faz, normalmente está ocupando o papel não exercido por outras entidades que deveriam realizar esta atividade – como os hospitais universitários, por exemplo, ao ter fila de atendimento ambulatorial “comum”. Neste caso específico, sabemos que isto decorre da ineficácia – de pessoal, de gestão, de controle, enfim, por uma gama de motivos – presente no serviço público de saúde, apesar do avanço que representou o SUS e do volume, nada desprezível, de recursos financeiros destinados a esta área.

Para cumprir o papel que lhe cabe na universidade, a extensão deve estar diretamente vinculada à pesquisa e ao ensino: novos conhecimentos que são oferecidos à população, conhecimentos produzidos em contato com a população, práticas nas quais está presente o estudante universitário, como aprendiz das técnicas de investigação, do fazer profissional, do cuidado ético ao lidar com o outro.

Um belo projeto de extensão implica, a meu ver:

- a) Prestar um serviço de qualidade à comunidade. Com isto, estamos dando um retorno àquela população em termos do investimento recebido pela universidade. Mais que uma questão de culpabilidade, trata-se de uma questão ética decorrente do que significa o nosso saber/fazer – destinado a poucos ou a todos?

- b) Este serviço deve ser realizado em busca da resposta a uma questão, uma pergunta de pesquisa. Esta deve ser claramente estabelecida e os procedimentos também devem estar firmados antes do início da prestação do serviço. Aqui, vale perguntar: mas não descobrimos coisas quando estamos investigando e estas nos fazem mudar a pergunta? Os procedimentos, a metodologia também não são alterados quando estamos “em campo”? Minha resposta é: claro que sim! Há um efeito *serendipity* nas investigações: há vários achados “por acaso” que modificam totalmente o curso das investigações. Sejam bem-vindos! Da mesma forma, como diz o poeta, o caminho se faz caminhando. Método quer dizer caminho, o trajeto que seguimos ao longo de uma investigação. Este seguramente pode ser modificado no percurso de uma pesquisa. Mas, se não temos previsto inicialmente um caminho, como vamos encontrar suas fugas, suas bifurcações, as novas possibilidades que oferece? Quase diria que precisamos estabelecer um método, para que surjam possibilidades, para dele fugirmos;
- c) Este serviço, por fim, deve envolver alunos. Se a pesquisa é a função precípua da universidade, os alunos são sua esperança, seu porvir. Quem irá manter os conhecimentos produzidos, quem irá levá-los adiante, quem irá questioná-los, que não os alunos? A eles, a universidade deve sua existência.

A extensão, pois, concretiza em si aquela proposição utópica do que deve ser uma universidade, pois através dela é possível produzir conhecimentos e realizar o ensino.

No caso específico da psicologia, nós temos as clínicas e os Serviços de Psicologia Aplicada (SPA) como lugares em que, quando os alunos realizam seus estágios, seus treinamentos profissionais, estão, naturalmente, realizando atividades de extensão. Entretanto, a própria origem destes serviços leva a refletir sobre a adequação desta denominação. Pensados inicialmente como lugares de “ensino”, que se realizaria através da “assistência” (Parecer 403/62), os próprios termos então utilizados apontam para uma visão elitizada em que o estudante universitário – supostamente de classe média ou média alta, naqueles idos dos anos sessenta – voltaria seu saber para atender a uma população que necessitava de um serviço psicológico sem ter condições de pagar por ele. Aqui, claro, a lógica capitalista se fazia presente: o estudante em preparação seria adequado para atender uma população de

baixa renda (critério que norteia nossos SPAs) que não possui o suficiente do “equivalente universal” (o dinheiro, como dizia Marx), para “trocar-lo” pelo atendimento com um “bom” profissional. Esta lógica ainda está presente em boa parte de nossos SPAs. Observamos, contudo, uma presença cada vez maior de trabalhos de extensão, normalmente fora da estrutura organizacional dedicada a este treinamento profissional e mais comumente oriunda de projetos de pesquisa. Aqui, sim, muitas vezes encontramos uma atividade extensionista que enriquece a universidade e a todos os que dela participam.

Considero que o vasto alcance da extensão e seu importante papel no desenvolvimento da psicologia no Brasil ainda é desconhecido ou pouco valorizado. Entretanto, penso que nela é que se encontra nossa possibilidade de uma nova psicologia. Estamos numa encruzilhada entre o universal e o local, entre nos curvamos ao modelo globalizante de vida ou procurarmos saídas no universo regional. O caráter antropofágico da cultura brasileira nos apresenta uma saída para escapar às dicotomias do racionalismo europeu. O que quero dizer: sabemos que as teorias psicológicas que utilizamos no país são importadas. Por que não dar nova forma a elas, através de projetos de extensão na realidade brasileira? Serão transmutações, não mais reproduções.

Da mesma forma, pelo que tenho ouvido em vários lugares, são inúmeras as novas técnicas, os novos fazeres desenvolvidos por nossos profissionais. Por que não se firmam? Por falta de (re)conhecimento, de divulgação. Voltamos à distinção rousseauiana entre teoria e prática. Falta a divulgação nos moldes acadêmicos, que os profissionais não sabem fazer. Mas falta, principalmente, a crença na relevância de seu fazer⁹. É interessante, neste ponto, mencionar o Prêmio de Inovação Tecnológica da FINEP recebido ano passado pela PUC Goiás pelo seu trabalho no Centro de Estudo, Pesquisa e Extensão Aldeia Juvenil, vinculado ao Instituto Dom Fernando/PROEX. A Profa. Sonia Margarida Gomes Sousa (Sousa, 2011), responsável pelo projeto, assim explicita os mecanismos que, ao seu ver, auxiliam a produzir nova tecnologia:

⁹ O Conselho Federal de Psicologia criou a Mostra de Práticas Psicológicas que seria um espaço destinado especialmente a estes profissionais. Entretanto, são poucos os que dela participam.

- A continuidade do projeto ao longo dos anos por meio de várias ações complementares (ou seja, não só o exercício durante o projeto de pesquisa, como costuma ocorrer);
- O caráter interdisciplinar – no mundo de hoje, verifica-se que a solução é escapar dos limites disciplinares que o modelo de ciência em vigor desde o século XIX nos impôs;
- Inserção na área da política pública respectiva, conhecimento de sua lógica. Este ponto é importante tanto pela possibilidade de influir nestas políticas quanto também, pela proximidade, compreender melhor as sutilezas dos editais. Afinal, inovação não se produz sem financiamento;
- Relação entre ensino, pesquisa e extensão, a indissolubilidade de que falamos ao longo deste texto. É importante a junção de graduação e pós-graduação, de instituições públicas e da sociedade civil.

Em síntese, considero que cabe à Universidade, que seja sua função precípua, a produção de novos conhecimentos. A extensão me parece um caminho privilegiado para a realização deste fim.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BONO, Ernesto. É a ciência uma nova religião? (**Ou Os Perigos do Dogma Científico**). Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1971.

BONVEGNA, G. John Henry Newman: faith, reason and education. **Memorandum**, 18, 50-55. abril/2010. Belo Horizonte: UFMG; Ribeirão Preto: USP. Disponível em: <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a18/bonvegna01.pdf> Acesso em: 20 de julho de 2011.

CLARK, K. **Os usos da universidade**. Trad. inglês de Débora C. D. Soares. Fortaleza (Brasil): Educação/UFC, 1982.

DULLES, A. A ideia de Universidade do Cardeal Newman e sua relevância para a educação superior católica. **COMMUNIO**, Vol. XXVII, nº2, abr/jun 2008.

FOUCAULT, M. **História da Loucura na Idade Clássica**. Tradução de José Teixeira Coelho Neto. São Paulo: Perspectiva, 1972.

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

JACÓ-VILELA, A. M. Concepções de Pessoa e a emergência do Indivíduo Moderno. In **Revista Interações**. São Paulo: v. 6, n. 12, p. 11-39, 2001.

MALINOWSKY, B. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. Publicado originalmente em 1922. São Paulo: Abril Cultural, 1976. 436 p. (Pensadores (os); v.43).

ROSE, N. A Psicologia como Ciência Social. Tradução de MARTINS, E; JACÓ-VILELA, A. M.; ESPÍRITO SANTO, A. A. Florianópolis: **Psicologia & Sociedade**, 2008.

ROUSSEAU, J. J. **Discurso sobre as Ciências e as Artes**. São Paulo: Abril Cultural, 1999.

SOUSA, S. M. G. *Juventude, pesquisa e extensão: interfaces, diálogos e possibilidades*. In: DAYRELL, Juarez, MOREIRA, Maria Ignez; STENGEL, Márcia (Orgs.). **Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades**. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2011.

SOUZA, Boaventura de Santos. **Um discurso sobre as ciências**. Lisboa: Ed. Afrontamento, 1998.