

# Extensão: por uma percepção de um conhecimento biocêntrico

ANA LUISA TEIXEIRA DE MENEZES<sup>1</sup>

## RESUMO

A experiência com a extensão universitária tem produzido um pensar diferenciado para o conhecimento acadêmico. Uma das reflexões permanentes é o sentido do conhecer a relação complexa entre a teoria e a prática e o aprendizado que acontece na vida e para a vida. Nessa percepção de um conhecimento biocêntrico, as noções de identidade e corporeidade vivida emergem como categorias fundantes para a construção de uma educação que possibilita o desenvolvimento da identidade em uma compreensão coletiva de que podemos criar juntos novos modelos de aprendizagem, de universidade e de sociedade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Extensão universitária. Conhecimento biocêntrico. Identidade. Corporeidade vivida.

## ABSTRACT

Experience with university extension has produced a distinctive thinking to academic knowledge. One of the ongoing discussions is the sense of knowing, the complex relationship between theory and practice and learning that happens in life and for life. This perception of a biocentric knowledge, notions of identity and lived corporeality founding categories to emerge as the construction of an education that enables the development of identity in a collective realization that together we can create new models of learning, university and society.

**KEYWORDS:** University extension. Biocentric knowledge. Identity body hood.

## EXTENSÃO BIOCÊNTRICA

Na formação acadêmica universitária, vive-se uma crise sobre a compreensão da aprendizagem, que se expressa na divisão entre teoria e prática, entre mente e corpo, entre conhecimento que se aprende dentro e fora da sala de aula, entre concepções metodológicas conteudistas e dialógicas, entre cultura e natureza.

O princípio biocêntrico desenvolvido por Capra (2004) e Toro (2002) define-se como uma busca de unidade que compreende que o universo desenvolve-se a partir da Vida e não o contrário. Essa percepção sugere para a ciência um novo pensamento que se enraíza em três níveis de vinculação: consigo, com o outro e com a natureza e que tem como pressuposto o respeito à Vida, o resgate da sacralidade.

Unger (2001) reflete que o diálogo com a natureza só é possível quando superamos a dicotomia da percepção do real. Para tanto, necessitamos abdicar da condição de "tiranos", sair do controle e sermos capazes de dialogar com os seres e as coisas. A autora salienta que a força simbólica possibilita um encontro com as forças criadoras de origem, deixando emergir o nascimento do novo, ou seja, fazer renascer continuamente "uma postura existencial que se ponha à escuta da vida e de seus sinais" e que saiba conviver com o mistério, definido como: "[...] não é aquilo

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora do Departamento de Psicologia e Pró-Reitora de Extensão e Relações Comunitárias da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Contato: luisa@unisc.br

que não pode ser explicado. Também não é o ainda-não-conhecido. O mistério é aquilo que, podendo ser explicado, nunca pode ser exaurido, porque é fonte, é a presença de *arquê* no seu revelar permanente (UNGER, 2001, p. 138).

A extensão, ao levar a universidade para o campo do mundo da vida, provoca a produção de um conhecimento que contém esse mistério do saber que não se esgota e, por isso, é permanentemente cultivado, um saber-fonte, um saber-vivência. Esse tipo de saber, segundo a autora, é organizado pelo ritmo e pela experiência e é gerador de uma ética vitalizadora de sua morada. É uma ética que nasce da vida, da compreensão desses saberes como algo

**“ O princípio biocêntrico desenvolvido por Capra (2004) e Toro (2002) define-se como uma busca de unidade que compreende que o universo desenvolve-se a partir da Vida e não o contrário. ”**

internalizado na organicidade do ser. É um saber que estimula a escuta dos sentidos, da intuição, que se abre permanentemente na busca do decifrar e, assim, atualiza e renova as capacidades para o conhecimento.

Nos caminhos metodológicos da formação em extensão, destacam-se a identidade e a vivência como categorias para esse conhecimento, a partir de um paradigma biocêntrico que enfoca todos os fenômenos da vida integrados ao ato de conhecer (SMITH, 2010).

A extensão biocêntrica (MENEZES; XIMENES, 2009) que se origina dessa visão é uma proposta de formação humana que percebe a vida como valor supremo, em contraponto a um tipo de educação formal direcionada para a informação e o estabelecimento de condutas. Essa abordagem considera os pressupostos da aprendizagem centrada na vida como caminho para

o desenvolvimento da formação e busca despertar nos estudantes sua capacidade crítica e afetiva em relação ao cuidado, incentivando a abertura para novos paradigmas, refletindo sobre a ação integrada e transdisciplinar (CAVALCANTE, 2001). Para a autora, a transdisciplinaridade aponta para uma formação integral, na qual pensamento, sentimento e ação dialogam com as emoções, desejos e afetos, tanto nos objetivos como nas estratégias de ensino e de aprendizagem. A partir de uma perspectiva mais integradora, a educação transdisciplinar converge aos princípios dos pilares da educação para o terceiro milênio: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

O ato de conhecer e de educar no paradigma biocêntrico propõe, a partir de Toro (2002), que busquemos criar na educação ambientes favoráveis para desenvolver os potenciais da identidade, afirmando o ato de conhecimento como um ato de autodesenvolvimento.

Nessa abordagem educativa, o ser humano tem acesso a potenciais que geralmente são sufocados e condicionados pela cultura que cultiva a dissimulação, o disfarce dos sentimentos e a dissociação do corpo. A vivência é o ponto de partida da aprendizagem, de forma que a pessoa, enraizada na vivência, descobre que a fonte do conhecimento parte desse compartilhar a vida enquanto uma experiência sensível (GÓIS, 2002).

Ao propiciar o espaço vivencial na aprendizagem, busca-se a expressão da identidade. Para Góis (2002), a vivência é o caminho da identidade, é o impulsionador para a integração, no qual se dá a intensificação da presença no mundo. A vivência é o organizador da consciência. Nessa concepção, a vivência, enquanto instante vivido, é a intensificação da presença no mundo, da consciência de estar vivo.

A vivência surge no instante em que se está vivendo. Como a água de uma nascente, as vivências surgem livremente com uma força da realidade que compromete toda a corporeidade (TORO, 1991). A vivência se enraíza na consciência, e não ao contrário. Quando a vivência se subordina à consciência, o corpo é negado, a expressão emocional reprimida e os instintos proibidos, o ser humano se afasta do mundo sensível e estético, conhecimento que desconhece a

ruptura entre corpo e mundo, sujeito e objeto, cultura e natureza (GÓIS, 2002). Dessa forma, o ato de conhecer e de aprender dissocia-se da vivência, da realidade imediata, dando lugar à pretensão de elaborar, de interpretar e de racionalizar como se essas dimensões representassem o sentido do conhecimento.

Ao incorporarmos a vivência como categoria básica na formação em extensão, afirmamos a expressão afetiva e o corpo como centrais e originários na elaboração da consciência. O espaço da extensão nessa percepção, enquanto categoria de aprendizagem ou enquanto conhecimento, traz em seu bojo o pressuposto de que para aprender é necessário o movimento, a corporeidade e o viver. Isso significa uma inversão epistemológica dos processos metodológicos vividos na educação.

## IDENTIDADE E VIVÊNCIA

A identidade, segundo Toro (2002), é vulnerável ao toque, à música, ao movimento, à emoção e ao contato grupal. A corporeidade é a relação com o vivido. A vivência é um estado de intensificação da consciência que nos permite uma conexão mais ampliada entre a dimensão do biológico e do cultural. No cotidiano, estamos presos aos afazeres culturais, ao modo como nos adaptamos às expectativas da sociedade. O corpo vai sendo deixado de lado como uma experiência banal, ou instrumental, como um instrumento que nos leva para algo. O foco de nossas vidas e da aprendizagem, enquanto concepção, é onde nós vamos chegar; os objetivos são priorizados, e não o sentido e a vivência do chegar.

O diálogo, para Freire (1977), é uma condição de humanização, e abrir-se para o diálogo é realizar a vocação humana de ser mais, de transcender. Para dialogarmos, necessitamos do pensamento e do corpo. Este é um grande diferencial para pensar a formação acadêmica.

Em uma proposta biocêntrica para a educação, ao assumir o compromisso solidário, implicado na busca da transformação social e da justiça social, incorpora-se a noção de identidade de Toro (2002) que a define como uma intensidade do viver e como expressão dos potenciais que possibilitam uma expansão do ser e da

consciência. O autor organiza essas potencialidades em cinco grandes linhas de vivência, pelas quais a identidade se expressa: vitalidade, criatividade, afetividade, sexualidade e transcendência.

**“ Nessa abordagem educativa, o ser humano tem acesso a potenciais que geralmente são sufocados e condicionados pela cultura que cultiva a dissimulação, o disfarce dos sentimentos e a dissociação do corpo. ”**

Na vitalidade, o potencial de aprendizagem está ligado ao instinto de viver, ao movimento e faz parte da sobrevivência biológica. Na criatividade, a expressão é o caminho que possibilita desenvolver a coragem de criar. Na sexualidade, o instinto é o prazer, o potencial se expressa por meio da sensualidade, da gestualidade, do corpo acariciado. Na afetividade, a segurança e a nutrição alimentam o instinto gregário, produzem um corpo acalantado, aberto e convidativo para as relações, para estar em intimidade. Na transcendência, encontramos a possibilidade da vivência da harmonia, do instinto de fusão e dissolução com o universo, onde se dá o encontro com a sensação de ser divino.

Desenvolver tais potenciais na educação gera um aprendizado que inclui a dimensão do estético, que desenvolve a percepção do belo, a partir da experiência sensível, do encontro com a harmonia da totalidade. A proposta da extensão nessa perspectiva é mobilizar a vivência para os diversos encontros nos mais variados contextos, dentro de uma perspectiva integradora. Para isso, a qualidade afetiva é o maior regulador de uma vivência denominada biocêntrica. Significa fazer com que brote uma consciência na vivência da diferença, na convivência, estimulando a inteligência afetiva que, para Toro (2002), não é um tipo especial de inteligência e sim organizadora da identidade humana. Sentimentos são diferentes de

emoções. Estas são circunstanciais e dão qualidade aos afetos que permanecem no tempo e atravessam a dimensão simbólica e racional. É uma aprendizagem mobilizadora porque necessita da corporeidade que se movimenta, que se emociona, que entra em contato, vive, desenvolve vínculos e se nutre. A vivência é fundante da consciência, e não ao contrário, e por isso precisa ser cuidada como se cuida de um espaço ritualístico. É o convite para a experiência de estar vivo, de mergulhar nas águas da vida, enxergando nelas as identidades, os sonhos, as realidades que se refazem nos encontros, nas conexões, no vínculo criador e

**“ Para dialogarmos, necessitamos do pensamento e do corpo. Este é um grande diferencial para pensar a formação acadêmica. ”**

afetivo que se dão entre pessoas e se enraízam no coletivo enquanto um modo de viver.

A extensão biocêntrica, ao propor uma metodologia pautada na vivência e no diálogo, integra o método dialógico, reflexivo e vivencial proposto por Góis (2005). O diálogo é compreendido como uma condição de ser humano e, quando estimulado, possibilita a vivência de ser mais, de tornar-se humano de uma forma mais plena. Estar em diálogo é estar aberto ao outro de uma forma amorosa (FREIRE, 1992).

Busca-se com o trabalho extensionista desenvolver uma consciência crítica, capaz de fazer aprofundar um caminho para um diálogo mais profundo com os sujeitos, para a construção de um projeto humanizador, da conscientização que se torna ciente na ação da solidariedade, na descoberta de mundos divididos (FREIRE, 1980). Contudo, para desenvolver essas capacidades e a consciência crítica, é necessário mergulhar em águas mais profundas, na relação consigo, com o outro, com a humanidade e com a natureza. Essa condição permite que se possa ouvir mais os sujeitos das comunidades e, dessa forma, desenvolver novos conhecimentos a partir dessas escutas e dos vínculos.

## REFLEXÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS BIOCÊNTRICAS

Em uma postura metodológica de escuta, compreendendo a importância de o conhecimento se estruturar no diálogo com as realidades, destaca-se a experiência vivida em diversos trabalhos de extensão dentro de uma perspectiva biocêntrica, em contextos difíceis e limitados, de extrema pobreza que provocaram no núcleo de Psicologia Comunitária da UFC, na década de 1990, uma série de reflexões a cerca dos pressupostos teóricos e metodológicos da extensão. Lideranças comunitárias do bairro do Pirambu diziam para a Universidade, no diálogo com o núcleo, que precisavam de um espaço de educação popular em que não falassem somente dos problemas comunitários, mas que necessitavam falar de si mesmas como forma de encontrar os sentidos e os significados de sua existência enquanto identidade pessoal e grupal. Formou-se um grupo de biodança para propiciar um espaço vivencial de potência da identidade. Durante dois anos de trabalho dentro dessa metodologia, os resultados apareciam no dar-se conta do valor e poder pessoal, superando a ideologia tão presente entre os pobres de que estes são menos porque são pobres.

Em uma pesquisa realizada com mulheres recicladoras em galpões de reciclagem na cidade de Porto Alegre, no ano de 1999, verificou-se que um dos impedimentos significativos das mulheres em construir uma transformação em suas vidas pessoais e no trabalho vincula-se a certas crenças e sentimentos que consideram ser imutáveis, como, por exemplo, a crença de que eram pobres por causa de seus antepassados e a vivência de sentimentos como vergonha, culpa, resignação e raiva como constituintes de suas identidades (MENEZES, 2000). Percebe-se o quanto a ideologia da submissão e da opressão é envolta de uma vivência corporal que nega o prazer, a criatividade e o afeto como condição de existir, de pensar.

Os depoimentos dessas mulheres expressam o quanto estavam impedidas em seu percurso de aprender a ler, de pensar, de deixar de ser violentadas: “eu acordava sem saber por que estava apanhando”. Contudo, era visível o quanto a experiência sensorial, o despertar para a vivência corporal mobilizava um

desejo resistente de estar viva em um movimento em direção ao viver. O corpo resiste ao máximo, fala, grita, chora e redescobre a potência de viver.

Nessa pesquisa, as mulheres recicladoras, como se denominavam, revelaram que não sentiam prazer em suas vidas e que não tinham espaço de expressar esse tipo de sentimento. Nos trabalhos desenvolvidos por meio do diálogo corporal, das falas e depoimentos, ficava notório que a ideologia da submissão se sustenta na negação da corporeidade. Quando eram despertadas para essa dimensão, mediante exercícios com música, com argila e com o toque, a resposta era imediata, o corpo respondia de forma visceral à experiência de estar vivo, estimulando o pensar em grupo. A partir dessa experiência de compartilhar a vivência do sensível, a reflexão e a ação ganham outras conotações, nunca antes percebidas, como se o pensamento se reavivasse a partir de vivências que transpõem a condição social. A consciência de que mudar é possível, torna-se palpável, por meio de um empoderamento advindo de uma corporeidade vivida, de um corpo que se descobre vivo, por isso é estético, pela vivência do sensível, do toque, da música e da arte.

Pinho (2010), ao investigar a arte como método vivencial na facilitação de grupos populares no bairro do Pirambú da cidade de Fortaleza, conclui que a atividade artística pautada nesse conceito de vivência revela a estética dessas mulheres na expressão dos seus sentimentos, na forma sensível de arrumar a casa, de pintar as janelas em muros e na capacidade sempre presente de renovação da esperança, quando tudo parecia estar perdido. Segundo a autora, a arte possibilitou a abertura para novos olhares de resignificação interna e externa da presença das mulheres no mundo. O afeto possibilitava uma consistência na identidade, oportunizando novos pensamentos frente à realidade objetiva.

Em uma experiência realizada com mulheres apenas no Rio Grande do Sul, no projeto de extensão da UNISC, também a partir dessa concepção e metodologia, percebe-se que a vivência da corporeidade impulsionada pela integração da música, do movimento, da emoção e do contato estimula a expressão, o desejo de criar. Trabalhou-se com a metodologia do círculo de cultura, visando fazer circular

a palavra, a expressão das mulheres. Fazendo uso de uma vivência, na qual as mulheres foram indagadas sobre qual o potencial de identidade que gostariam de desenvolver, dos cinco (vitalidade, criatividade, afetividade, sexualidade e transcendência), criatividade foi o que teve mais destaque.

As mulheres relataram que gostariam de criar novos significados, de transpor as barreiras das dificuldades por meio da expressão; tal mudança apresentava-se como um desejo e uma possibilidade de recriar a própria existência dentro de um contexto completamente desfavorável. Algumas falas tornaram-se significativas no trabalho realizado, como, por exemplo: "aqui a gente se sente livre, mas quando voltamos para a cela, voltamos para a realidade". Essa fala é representativa de muitos dos encontros realizados, nos quais as mulheres percebiam-se livres, fortes em suas identidades, abrindo horizontes, falas que iam na direção de se perceberem como sujeitos que pensam as suas existências e que projetam um futuro diferente, esperançoso em meio às contradições.

A cultura com toda a carga de evolução as mantém em um estado de paralisação. Não seria justamente nessas situações de maior precariedade que se deve potencializar a dimensão da corporeidade, enquanto expressão do biológico que tende a se movimentar em direção à vida? Como desfazer-se de crenças e valores que mantêm um status quo, ainda que seja de analfabeto ou de mulher violentada? Quais os elementos para desenvolver uma educação transformadora?

Na busca de construir um conhecimento transformador, de ampliar a consciência e de agir com mais profundidade em direção a uma justiça social, têm-se ouvido principalmente mulheres que falam de uma impossibilidade, de vidas vividas com ingenuidade, de bravura e de luta cotidiana, como se estivessem impedidas de pensar e de agir.

É por meio do corpo que o ser humano faz a integração entre a sua dimensão biológica e a social. A história social nega a existência de uma inteligência instintiva, corporal, em detrimento da elaboração cultural, como se fosse possível pensar o humano descolado de sua própria biologia e fisiologia. Negar a existência e a potência do instinto significa negar o

padrão diferenciado de cada ser humano. Aprofundar o conhecimento em direção à identidade que pulsa entre o instinto e a cultura pode proporcionar uma integração de uma potência do viver que ultrapassa razões sociais, ideológicas e culturais.

Maturana e Varela (1995, p. 24) fazem uma reflexão sobre a necessidade de a humanidade submeter-se ao “entendimento biológico do ser humano em sua convivência”, libertando os impulsos naturais que já se possui. Para esses autores, existe no organismo a inteligência capaz de gerar uma socialização mais harmônica, que advém dos impulsos de altruísmo e

**“ O diálogo é compreendido como uma condição de ser humano e, quando estimulado, possibilita a vivência de ser mais, de tornar-se humano de uma forma mais plena. Estar em diálogo é estar aberto ao outro de uma forma amorosa (FREIRE, 1992). ”**

de cooperação que constituem os seres humanos. A humanização passa pela apropriação dos movimentos biológicos e ligados à vida, o que pode redimensionar a gênese do humano na interdependência vital e não mais na independência humana. A desumanização pode vir da busca demasiada do humano que descarta a vida, a biologia como fontes de conhecimento, ou seja, de autoconhecimento, o que faz do ato de conhecer um ato de viver.

Como educadores, deve-se despertar nos educandos o gosto pelo conhecimento criativo, pela vivência de uma realidade e de um conhecimento em que cada um perceba que está se recriando nela. O convite e a resistência da extensão universitária para o conhecimento dialógico, de movimento, conforme

desenvolve Sampaio (2010), pode gerar a concepção de um conhecimento que se baseia no despertar da criação, no desvelar da identidade, no qual cada movimento para dentro e para fora da universidade é uma conexão entre os sentidos e os significados construídos ao longo do percurso.

Em trabalhos realizados com os indígenas Guarani (BERGAMASCHI, 2005), percebe-se que o coletivo é sempre ressaltado dentro de uma lógica de respeito a cada pessoa, ao caminho que cada um deve e quer realizar na vida. As culturas indígenas, os saberes ameríndios, convergem ao princípio biocêntrico na medida em que são experiências de coletividades que se organizam em favor da vida. Para que emergjam pessoas criativas, é necessário uma coletividade que as sustente em sua diferença. Cuidar da singularidade significa cuidar do coletivo.

Ao trazer tais reflexões para o campo da extensão, cabe indagar sobre os sentidos da aprendizagem vivida pelos estudantes e aonde se quer chegar quando se propõe tais aprendizados. Síveres (2010) afirma que existe um processo aprendente que perpassa a dimensão pessoal, social e comunitária. Os estudantes, em sua pesquisa, falam do aprendizado, das amizades, da solidariedade, dos contextos diversos e da autotransformação. São dimensões que incluem um aprendizado sobre a própria identidade e sobre a capacidade de estar no mundo e de se transformar.

A extensão ajuda a perceber as lutas coletivas, as desordens, as vitórias, a necessidade de mudança, a impotência e a perseverança. O conhecimento em extensão é uma reflexão de vivências; a vivência em extensão é uma entrega da identidade, coloca os estudantes em uma dimensão caótica, vital e inesperada, mexendo com padrões organizados, desorganizando estruturas sedimentadas, possibilitando espaços vazios para novos padrões, para a (re)criação.

A extensão não se caracteriza como uma prática, tão somente, nem como um lugar de aprendizado fora da universidade, nem como uma transmissão de conteúdos técnicos. Extensão é vivência ontológica e epistemológica, pois trata da natureza da existência dos seres e desenvolve conhecimento. Exige um olhar complexo e estético que convida a ciência para

um estar além, para uma transcendência, capacidade de ultrapassar, de fluir e de pisar firme com os pés na terra, em rodas, em duplas, em caminhos solitários e solidários, em ação e mudança.

Tais processos não se desenvolvem de uma hora para outra; é necessário trabalhar nos conteúdos da extensão esses ritmos, a sintonia e a sensibilidade para o diálogo, a disposição para o novo, a inteligência afetiva e intuitiva, a apreensão sensorial da realidade, a leitura crítica e afetiva do mundo, o modo de recriação, os contextos sociais, a cultura e o instinto, a corporeidade, a esperança e a construção da justiça social.

É papel da extensão refletir sobre os caminhos da educação, para a construção do conhecimento em direção às práticas, às reivindicações e aos aprendizados. Não basta assumir-se como produtor de conhecimento, como construtor da ciência, mas também como criador de novos contextos que se enraízam em uma ética social que compartilha a vida de forma coletiva. A extensão é um processo de aprendizagem vivencial, reflexivo e dialógico, de formação humana, social e profissional. Ao perceber a extensão como produtora de um conhecimento vivencial, também se assume a tarefa de produção de consciência e de conhecimento que gera transformação.

### A EXTENSÃO COMO UM CAMINHO DO CONHECIMENTO CRIADOR

A maior referência para criação é a vida. Os seres humanos são capazes de imaginar, de criar; não basta viver, é preciso inventar. Bachelard (1990) refere-se à imaginação como um processo de expansão, de movimento, de uma "ausência" que produz intensidade de presença criadora. Esse autor se refere à Pedagogia da Imaginação como uma aprendizagem que não se dá pela formação de conceitos, mas pela inspiração poética, pela orientação das imagens. "Imaginação é ausentar-se, é lançar-se a uma nova vida" (BACHELARD, 1990, p. 3). As imagens suscitam o sonho, a intuição, a percepção e a vivência da realidade.

A racionalidade é desenvolvida mediante a elaboração do vivido, da conexão e da reconstrução das normas, de novas formas que renovam o sentimento,

a percepção, o pensamento dentro de um movimento de ordem-desordem expressa em potenciais. Há o estímulo para uma racionalidade sensível na elaboração do sentido pessoal, da singularidade, para uma percepção que emerge do corpo.

A educação voltada para o desenvolvimento de um conhecimento criativo pode fortalecer o desejo de relação, a sabedoria da percepção sobre os mistérios e as realidades. A expressão criativa transporta os sujeitos para outro lugar, para um pulsar, uma entrega entre a desordem infinita e a grande ordem da vida. A criação em um gesto sutil e intenso é a possibilidade de

**“ Extensão é vivência ontológica e epistemológica, pois trata da natureza da existência dos seres e desenvolve conhecimento. ”**

alinhar as forças difusas presentes nos seres e na vida, como uma força desconectada, que, muitas vezes, é chamada de caos. Nos processos criativos, pode-se vivê-los, conectá-los dentro de uma ordem expressiva, em um pulsar entre a origem e uma nova percepção diante da vida. Eis o sentido da realização criativa: a vivência expressiva da conexão entre as forças internas e externas, suaves e agressivas, percebidas como singulares e transcendentais.

A criação surge da intensidade com que se entrega à grandeza da vida, desde a imprevisibilidade das relações à confiança nos movimentos caóticos como parte constitutiva da integração. Acreditar no diálogo como a construção de uma obra de arte. As realidades que vão se movimentando, as pessoas que vão se transformando e que vão gostando de estar juntas para criar e recriar novas realidades.

É o que se pretende com a vivência extensionista: gerar nas pessoas uma capacidade de expressão que gera vínculos afetivos, que desenvolve a capacidade de criar, de enxergar o belo a partir dos afetos. Expressar-se criativamente é estar em um processo permanente de construção de si mesmo, na relação com o outro,

dentro de um movimento revelador do sentimento do belo, do harmonioso.

Eis um caminho para a extensão: trabalhar com a percepção, com a capacidade de despertar nas pessoas e na humanidade o que há de melhor nelas e ajudar na construção de uma educação voltada ao viver que aprenda sobre a estética dos vínculos afetivos e sociais.

“ **Nos processos criativos, pode-se vivê-los, conectá-los dentro de uma ordem expressiva, em um pulsar entre a origem e uma nova percepção diante da vida.** ”

O conhecimento criador possui uma força transformadora e alimenta em cada ser o sentimento de ser único dentro de um estar coletivo. A vivência da singularidade é mais significativa quanto mais o coletivo é forte e unido. Para transformar, é preciso que as pessoas percebam-se em mudanças, em trânsitos que as façam transcender juntas realidades aparentemente intocáveis e imutáveis.

## REFERÊNCIAS

BACHELARD, G. **O ar e os sonhos**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

BERGAMASCHI, M. A. **NHEMBO'É! Enquanto o encanto permanece**: processos e práticas de escolarização nas aldeias Guaranis. Porto Alegre. 2005. Tese (Doutorado em 2005) – Programa de Pós-Graduação em Educação na UFRGS, Porto Alegre, 2005.

CAPRA, F. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. 9. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

CAVALCANTE, R. **Educação biocêntrica**: um movimento de construção dialógica. Fortaleza: CDH, 2001. 211p.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

\_\_\_\_\_. **Conscientização**. São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GÓIS, C. W. L. **Vivência e identidade**: uma visão biocêntrica. Fortaleza, 2002.

\_\_\_\_\_. **Psicologia comunitária**: atividade e consciência. Fortaleza: Publicações Instituto Paulo Freire de Estudos Psicossociais, 2005.

MATURANA, R.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento**: as bases biológicas do entendimento humano. Tradução Jonas Pereira dos Santos. São Paulo: Editorial Psy, 1995.

MENEZES, A. L. T. **Libertar, libertar tu pensa que é fácil?** Uma pesquisa participante com mulheres recicladoras de lixo. Porto Alegre. 2000. Dissertação (Mestrado em 1999) – Programa de Pós-Graduação da PUC, Porto Alegre, 2000.

MENEZES, A. L. T.; XIMENES, V. M. A extensão popular e biocêntrica: vivências em formação universitária no Ceará e Rio Grande do Sul. **Extensão em Foco**. Universidade Federal do Paraná. Pró- Reitoria de Extensão e Cultura. Editora Gláucia da Silva Brito, n. 3, jan/jun 2009.

PINHO, A. M. P. **Pintando janelas em muros**: a arte como método vivencial de facilitação de grupos populares. Fortaleza, 2010. 222p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

SAMPAIO, J. H.; FREITAS, M. H. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão – É tu a universidade que estava por vir ou esperamos por outra? In: FREITAS, L.G. et al. **Educação superior**: princípios, finalidades e formação continuada de professores. Brasília: Univera: Líber livro, 2010.

SMITH, D. V. O paradigma biocêntrico e o conhecimento: como é possível conhecer? In: MENEZES, A. L. T. et al. **Mudanças na formação em saúde**: a vivência no VER-SUS/ Extensão. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

SÍVERES, L. A extensão como um processo aprendente. In: FREITAS, L.G. et al. **Educação superior**: princípios, finalidades e formação continuada de professores. Brasília: Univera Líberlivro, 2010.

TORO, R. A. **Biodanza**. São Paulo: Olavobrás, 2002.

UNGER, N. M. **Da foz à nascente**: o recado do rio. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Unicamp, 2001.