

Escola e democracia, extensão universitária e a formação de professores no Brasil: uma concepção pedagógica em defesa da educação escolar como instrumento de transformação social

School and democracy, university extension and teacher training in Brazil: a pedagogical conception in defense of school education as an instrument of social transformation

Escuela y democracia, extensión universitaria y formación docente en Brasil: una concepción pedagógica en defensa de la educación escolar como instrumento de transformación social

*Rosimeri da Silva Pereira¹
Dalton José Alves²*



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2024v16n38pe17567>

Resumo: Considerando a diversidade de conhecimentos teóricos e operacionais que atravessam a formação docente no Brasil, a Extensão se efetua como um dos instrumentos fundamentais no campo de ações teórico-práticas, atentas ao movimento de transformação do real. Se esse trabalho é o que dá sentido à prática educativa fundada nos princípios do materialismo histórico-dialético, ganha relevo o estudo de caso da obra “Escola e Democracia” e sua relação com a história de organização e funcionamento do Grupo de Estudos da Pedagogia Histórico-Crítica, sediado na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (GEPHC/UNIRIO). As evidências identificadas nesta investigação confirmam a relevância das ações desse Grupo de Estudos, considerando o fomento de espaços de debates e publicações decorrentes deste núcleo extensionista atento a um dos fundamentos da obra “Escola e Democracia” que é a defesa da educação escolar como instrumento da transformação social.

Palavras-chave: “Escola e Democracia”, extensão universitária, formação de professores.

¹ Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8283270585036276>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0117-0795>. Contato: rosimeri.pereira@unirio.br

² Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4537608671958896>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2036-4069>. Contato: dalton.alves@unirio.br

Abstract: Considering the diversity of theoretical and operational knowledge that permeates teacher training in Brazil, Extension is carried out as one of the fundamental instruments in the field of theoretical-practical actions, attentive to the movement of transformation of reality. If this work is what gives meaning to educational practice based on the principles of historical-dialectical materialism, the case study of the work “School and Democracy” and its relationship with the history of organization and functioning of the Historical Pedagogy Study Group gains importance. -Critical, based at the Federal University of the State of Rio de Janeiro (GEPHC/UNIRIO). The evidence identified in this investigation confirms the relevance of the actions of this Study Group, considering the promotion of spaces for debates and publications arising from this extensionist nucleus, attentive to one of the foundations of the work “School and Democracy”, which is the defense of school education as an instrument of social transformation.

Keywords: “School and Democracy”, university extension, teacher training.

Resumen: Considerando la diversidad de conocimientos teóricos y operativos que permean la formación docente en Brasil, la Extensión se realiza como uno de los instrumentos fundamentales en el campo de las acciones teórico-prácticas, atentas al movimiento de transformación de la realidad. Si esta obra es la que da sentido a la práctica educativa basada en los principios del materialismo histórico-dialéctico, cobra importancia el estudio de caso de la obra “Escuela y Democracia” y su relación con la historia de organización y funcionamiento del Grupo de Estudio de Pedagogía Histórica. -Crítica, con sede en la Universidad Federal del Estado de Río de Janeiro (GEPHC/UNIRIO). Las evidencias identificadas en esta investigación confirman la relevancia del accionar de este Grupo de Estudio, considerando la promoción de espacios de debate y publicaciones que surjan de este núcleo extensionista, atentos a uno de los fundamentos del trabajo “Escuela y Democracia”, que es la Defensa de la educación escolar como instrumento de transformación social.

Palabras clave: “Escuela y Democracia”, extensión universitaria, formación docente.

1. INTRODUÇÃO

Como declara a Constituição Federal de 1988, as ações extensionistas devem compor de forma indissociada o tripé acadêmico junto ao ensino e à pesquisa. Com base nos trabalhos desenvolvidos por autores como Bezerra (2022), Petto e Nascimento (2018), Leher (2015), Mori (2017), Buffa (2007), Ferreira e Guimarães (2009), Cunha (2003), Saviani (2001), Fávero (2000) Michelletto (1999), vale observar a tese de que a Extensão se apresenta como uma das ferramentas fundamentais para a democratização da universidade pública e, neste caso, dos saberes que nela são produzidos. Se tal tarefa é produzir forças sociais atentas às possibilidades de superação de uma sociedade marcada pela desigualdade social, parece-nos que este pode ser o trabalho implicado numa prática educativa fundada nos princípios do materialismo histórico-dialético, desse modo ganha relevo os fundamentos da obra “Escola e Democracia” e o estudo de caso sobre a história da gênese e modo de funcionamento do Grupo de Estudos da Pedagogia Histórico-Crítica, sediado na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (GEPHC/UNIRIO), coletivo atento para uma didática à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

Este trabalho tem por referência as ações de base desenvolvidas pelo GEPHEC/UNIRIO desde a sua fundação no ano de 2018, com o intuito de recuperar uma



análise rigorosa e de conjunto do que tem sido realizado no ensino superior, frente aos rumos e tendências do movimento extensionista contra-hegemônico no Brasil.

2. DA METODOLOGIA DO ESTUDO DE CASO EM QUESTÃO

No que concerne à metodologia, este trabalho tem natureza qualitativa, com análise bibliográfica identificada por artigos científicos publicados em periódicos e capítulos de livros, buscando estabelecer relações entre as categorias de formação docente, extensão universitária e os fundamentos da obra *Escola e Democracia*.

A fim de alcançar o objetivo pretendido, o presente artigo compreende um estudo de caso desenvolvido a partir das experiências de um coletivo de extensão universitária, visando analisar o processo histórico de gênese, organização e funcionamento desse coletivo. Este trabalho apresenta a trajetória desse grupo de estudos, desde o seu início, nos idos dos anos de 2018, sendo analisada, com maior ênfase, às fontes documentais que correspondem ao *1º relatório das experiências desenvolvidas no ano da sua fundação*, bem como os dados de um documentário intitulado *Uso de Tecnologias e Redes Sociais na Pandemia: Ferramentas para Além da Sala de Aula*³, fruto da comunicação de evento de Extensão, realizado na Semana de Educação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Associado ao estudo bibliográfico, este estudo de caso considera análise de documentos, leis e outros instrumentos que normatizam a extensão universitária no país, visando demonstrar o movimento histórico de práticas educativas contra-hegemônicas, frente aos desafios da formação docente inicial e continuada. Trata-se de contribuir com a promoção de diálogos e reflexões, em uma visão histórico-crítica sobre o tema, sendo capaz de dar respostas às demandas da sociedade como estabelece a Resolução N° 07 de 18/012/2018;

³ O conteúdo do documentário está disponível no link a seguir:

<https://youtube.com/watch?v=xfKCcu1zYtRg&feature=shared>



3. UNIVERSIDADE: IMPLICAÇÕES DO TRINÔMIO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

Se o objetivo é desenvolver funções político-econômicas e socioculturais e se manter integrada a uma dada sociedade, a universidade deve se atentar para a importância do trinômio de atividades implicadas em ações de ensino, pesquisa e extensão, sem que cada uma dessas categorias seja priorizada, nenhuma delas em detrimento da outra. Nesta direção vale observar que o ensino superior no Brasil desenvolvido à luz de uma perspectiva histórico-crítica, considerando possibilidades de equacionamentos dos problemas e satisfação das demandas de origem local, regional e nacional, deve buscar integração de ações teórico-práticas rumo aos desafios de transformação da sociedade.

É interessante observar que o Relatório Geral do grupo de trabalho da Reforma Universitária em 1968 se atém para as grandes linhas da filosofia do magistério universitário no que se refere à atividade de docência e investigação e, neste caso, pelo novo reconhecimento da indissociabilidade das tarefas de ensino e pesquisa expresso pela unidade da carreira docente.

Se cabe a universidade digna desse nome a missão de, indissociavelmente, conservar o patrimônio da cultura e fazer recuar os seus horizontes, transmitir o saber adquirido e criar o saber novo não teria sentido separar em compartimentos estanques os homens que ensinam, o que já é patrimônio comum da humanidade dos que exploram as humanas virtualidades de conhecimento. Daí o princípio implícito na ideia de unificação da carreira Universitária segundo qual todo o professor deve investigar e de algum modo criar e de acordo com o qual também todo pesquisador deve ensinar e de alguma forma transmitir diretamente ao estudante o resultado de sua investigação. Pouco importa que alguns sejam mais professores e outros mais pesquisadores o que se quer não é afinal dividir mecanicamente na mesma proporção à docência e a pesquisa, mas tornar expressa a ideia do laço que as une da associação contínua que deve manter para o cumprimento integral da tarefa universitária. (BRASIL, 1972. p.5).

Se a Reforma Universitária de 1968 defende sociabilidade das tarefas de ensino e da pesquisa o I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) realizado em Brasília em 1987, reconhece a extensão universitária como ação educativa cujo desafio reside na possibilidade de articular ensino e pesquisa de forma indissociável, bem como viabilizar a relação transformadora entre a universidade e a sociedade. Para o FORPROEX a extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a



oportunidade da elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. A ideia se trata de romper com o academicismo do ensino e da pesquisa, de todo e qualquer sistema burocratizado da universidade visando compatibilizar as demandas da comunidade e as do currículo em vigor. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento, esta é a expectativa do Fórum dos Pró-Reitores (1987). Neste sentido, o fluxo que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmicos e populares, terá como consequência: a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade nacional e regional, com a democratização do conhecimento acadêmico e com a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade.

A institucionalização da prática extensionista, na medida em que reduz a distância que atualmente separa a atividade acadêmica dos interesses concretos da população, deve ser visualizada como um instrumento básico da recuperação da função social da universidade e restauração de sua credibilidade. A institucionalização da extensão implica na adoção de medidas e procedimentos necessários ao direcionamento das atividades acadêmicas às questões de relevância social. Essas medidas e procedimentos podem ser classificados em três grandes grupos: a) medidas e procedimentos de ordem metodológica; b) medidas referentes à estrutura universitária; c) medidas para valorização da extensão regional e nacional. (FORPROEX, 1987, p. 12)

Se a extensão representa uma espécie de alargamento do papel da universidade, considerando o rompimento dos limites estreitos de atendimento do seu público oficial cativo, como é o caso dos estudantes que foram aprovados em exames vestibulares, que operações concretas estarão implicadas nesta ação? Parafraseando Saviani (1984), vale recuperar, por exemplo, a questão de: como a extensão se torna então uma atividade com papel equiparado às funções do ensino e da pesquisa? Desse modo, vale ter uma visão ampliada desta questão: no âmbito da formação docente, a extensão universitária: a) tomará consciência da situação estrutural deste campo de formação? b) captará a expressão dos problemas desta prática social; c) suas ações refletirão sobre os problemas deste campo; d) formularão objetivos realizáveis? e) organizarão instrumentos de alcance desses objetivos? f) instaurarão caminhos concretos desta realização? g) garantirão movimento dialético ação-reflexão-ação frente aos desafios desta prática social?

Para Saviani (1986) é a sociedade que vai colocar os problemas e é o contato com os problemas efetivos da sociedade que vai permitir à universidade transformar os objetos de suas pesquisas em algo relevante para a sociedade e irá adequar o ensino às



necessidades humanas. Para este cientista é exatamente o contato com o real que vai permitir que se elabore o saber que já está presente na comunidade, que já está presente nas massas, de tal modo que ela seja uma força viva que contribua para a elevação geral do nível de vida dessa sociedade. Mas como explicar a questão do saber já existente na própria sociedade?

Ora a questão da elaboração do saber é fundamental porque em verdade tudo aquilo que uma sociedade elabora tudo aquilo que uma sociedade produz ela retira dela mesma e a fonte básica de existência dos homens é dupla - a natureza que fornece matéria-prima e o trabalho que elabora essa matéria-prima, gerando aqueles bens que não são dados diretamente pela natureza. Ora o saber também deriva daí; O saber deriva dessa relação dos homens com a natureza e dos homens entre si; portanto o saber deriva do trabalho; então o saber deriva da prática; são aqueles que estão com a mão na massa que conhecem realmente a massa. Poderíamos mesmo com base nessa consideração construir um trocadilho: é a massa que está com a mão na massa. Quem sabe efetivamente é a massa e daí então que é extraído o saber e é elaborado e formulado em nível erudito, passando a constituir a tradição cultural da humanidade. Mas na medida que o saber é assim elaborado ele é apropriado por determinados grupos pelas elites que se veste não apenas como a proprietária do saber, mas como fonte do saber e transformam a verdadeira fonte do saber em ausência de saber. (SAVIANI, 1986, p.56).

Concordamos neste sentido que o debate sobre elaboração do saber é central visto que tudo aquilo que se produz no âmbito da academia é fruto direto dos problemas e necessidades demandadas pela história da humanidade. E se todo o saber origina-se de ações diretas do trabalho humano - neste caso - todo e qualquer saber tem por ponto de partida e de chegada a prática social, por outro lado, o desafio se trata em compreender como tal prática acadêmica avança - ou será que prossegue com a manutenção da cultura de espaços distanciados de toda e qualquer demanda de população local, regional e ou nacional?

Para o caso da formação docente, a universidade deve estar constantemente empenhada em compreender as condições de desenvolvimento da educação no Brasil, em especial tal movimento deve se aplicar na observação da problemática escolar como referência constante a fim de estudar seriamente seus fundamentos e desafios histórico-filosóficos, político-econômicos, pedagógicos, sociológicos, psicológicos, sendo capaz de difundir criticamente verdades já descobertas, além das questões que aguardam por respostas e desta forma elevar o nível cultural do professorado de modo a fazer desaparecer traços de um trabalho docente alienado.

Como destaca Pereira (2021), uma vez que o trabalho docente se constitui por uma diversidade de planos/ações intencionais, fruto da articulação de teorias e práticas, tanto



de cunho político quanto didático-pedagógicas, entender como se articula o currículo da formação de professores, frente as finalidades de um projeto societário emancipatório, parafraseando o artigo 43 da Lei de Diretrizes e Bases de nº 9.394/1996, resta à extensão universitária:

- I. Estimular a produção cultural e o desenvolvimento do espírito acadêmico-científico e do pensamento histórico e crítico;
- II. Formar professores nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no processo de desenvolvimento e de transformação da sociedade brasileira, sem desconsiderar ações de formação continuada;
- III. Incentivar o trabalho de ensino e de investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão do saber mais desenvolvido, e, desse modo, desenvolver uma visão crítica das condições de vida da humanidade;
- IV. Promover ações de divulgação de saberes culturais, acadêmico-científicos e tecnológico por intermédio de atividades de ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V. Fomentar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional, integrando os conhecimentos que vão sendo acumulados e adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de geração em geração;
- VI. Estimular a observação dos problemas candentes do mundo presente, em especial os particulares, locais, na articulação com o que é de base nacional e regional, com a intenção de prestar serviços especializados numa relação de reciprocidade;
- VII. Promover a extensão, aberta à participação do povo, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da produção dos saberes científicos e tecnológicos gerados pela humanidade.
- VIII. Atuar em favor das lutas pela universalização, aperfeiçoamento e de melhores condições de funcionamento da educação básica, pública e gratuita, mediante a formação e a capacitação de docentes, por intermédio das ações de ensino, pesquisa e ações extensionistas; num movimento de interlocução dos dois níveis escolares.



4. O LIVRO “ESCOLA E DEMOCRACIA” E SUA RELAÇÃO COM OS PROPÓSITOS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: O CASO DO GEPHC/UNIRIO

Com efeito, é impossível dissociar os fundamentos da obra *Escola e Democracia* formulada a partir de 1979 de um conjunto de princípios teórico-metodológicos determinantes de uma prática educativa revolucionária, seja ela no campo do ensino, da pesquisa ou da extensão. Neste sentido, fundamentado no materialismo histórico-dialético, Saviani (2008) tece uma série de considerações conceituais e capazes de iluminar o debate sobre o papel da universidade e os desafios da formação de professores no Brasil.

Parafraseando Gramsci, podemos dizer que criar uma cultura emancipatória não significa apenas fazer individualmente descobertas inéditas, mas sobretudo, difundir e disparar de forma histórica e crítica conhecimentos já descobertos, socializá-los, por assim dizer; transformá-los, portanto, em base de ações fundamentais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que um coletivo seja conduzido a pensar coerentemente e de maneira unitária o real, é um fato “filosófico”, teórico, bem mais importante e original, portanto, fundamental, do que a descoberta em si, por parte de um gênio “filosófico”, de um novo conhecimento que permaneça como patrimônio restrito a pequenos grupos intelectuais (GRAMSCI, 1977, p. 06).

Saviani (2008, p.13) na obra: *A pedagogia no Brasil: história e teoria*, observa que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica ou seja, o que não é garantido naturalmente para a sua sobrevivência, deve ser produzido historicamente pelo próprio homem e na sua relação com outros homens, e conseqüentemente, o trabalho educativo estará implicado no ato de produzir direta e intencionalmente, em cada sujeito, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente. Neste sentido parece-nos que o objeto da extensão universitária diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais reais que precisam ser assimilados em prol da humanização e de outro lado e concomitante, seguir, rumo à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.



5. GEPHC/UNIRIO: QUESTÕES DE GÊNESE, ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO

A gênese do GEPHC/UNIRIO como ação extensionista, se explica se tomarmos como ponto de partida um conjunto de questões apresentadas numa de suas primeiras reuniões de organização do grupo.[1], tais como:

a) Sabendo que estamos no auge da universalização da educação básica brasileira, vivenciando uma das vitórias jamais vista – a da democratização quantitativa dos bancos escolares – de que forma a Pedagogia Histórico-Crítica lança luz sobre o debate da tão sonhada democratização qualitativa do ensino? Neste caso, no que consistem seus fundamentos? b) De que forma tal pedagogia concebe a educação escolar e a especificidade do trabalho educativo? (Ata de abertura do GEPHC/UNIRIO, 2018)

Ao observar as questões supracitadas da 1ª Ata de abertura deste Grupo, verifica-se o destaque, de forma preliminar, sobre a proposta de um curso capaz de explorar ações de reconhecimento da obra “Escola e Democracia” (Saviani, 2009) e dos fundamentos presentes na obra “Educação: do senso comum à consciência filosófica” (2000).

Segundo consta no primeiro documento de institucionalização deste coletivo, o GEPHC foi criado no dia 21 de março de 2018, acolhido pelo Colegiado do Departamento de Fundamentos da Educação (DFE) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, sob registro Ata de nº 405ª – (Reunião Ordinária do DFE) de 21/03/2018, quando se institui a criação do Grupo de estudos sobre a Pedagogia Histórico-Crítica no Brasil com sede na UNIRIO. Nesta fonte documental verifica-se o registro de dados sobre o movimento de um público interessado, vinculado aos cursos de Licenciatura e de Pedagogia desta Universidade e fora dela, como é o caso de professores da rede pública de ensino e demais profissionais externos do campo da educação. A gênese da ação extensionista do GEPHC/UNIRIO nasce sob incentivo de um coletivo nacional de pesquisadores do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação História e Sociedade – (HISTEDBR), e principalmente sob protagonismo direto do professor Dr. Paulino José Orso vinculado ao grupo de trabalho História, Sociedade e Educação no Brasil do Oeste do Paraná – HISTEDOPR com sede na Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

Criado em 2002, o HISTEDOPR após realizar inúmeras ações de pesquisas e extensão, ciclos de debates e cursos de especialização, envolvendo professores e alunos da UNIOESTE, professores e trabalhadores das redes públicas municipal e estadual, bem



como trabalhadores vinculados a sindicatos e movimentos sociais, em 2016, decide realizar um programa de extensão nacional com o papel de reunir educadores e demais interessados em estudar de forma sistematizada a Pedagogia Histórico-Crítica. Em 2017, deu-se início a um franco coletivo de grupos de estudos capitaneados pelo HISTEDOPR, e com visão de ampliação, em 2018, cria-se uma plataforma – www.unioeste.br/phc - responsável pelo acolhimento significativo de novos grupos de estudos. De quarenta e nove (49) unidades em 2017 se avançou em 2018 para um total de duzentos e vinte e três (223) grupos de extensão, e que pouco a pouco se estendeu cada vez mais em território nacional. É no interior deste processo que se verifica a fundação do GEPHC/UNIRIO articulado aos propósitos deste coletivo da UNIOESTE, e identificado diretamente com o grupo de estudos e pesquisas em História Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR).

Embora este seja um ideal ainda a ser alcançado, um requisito para a existência das ações de extensão é o de envolver os estudantes, sua razão de ser. Em suma, deve se justificar tanto pela perspectiva acadêmica como social. Assim, sem que se coíba a iniciativa de novas proposições - que podem se originar, por exemplo, de áreas de pesquisa dos docentes ou de novas áreas de atuação, não tendo ainda um impacto direto sobre a formação do estudante - o estímulo e a orientação a serem dadas aos proponentes das ações devem ser no sentido de se buscar este componente formativo, seja na perspectiva técnico-profissional e na de formação política, cidadã. (FORPROEX,2007, p. 52)

Sendo assim o ato inaugural do GEPHC/UNIRIO se apresenta na ata 01 de abertura do dia 29 de março de 2018, que numa sessão solene, anuncia seus objetivos iniciais, circunscritos em ações de análise e de compreensão dos pressupostos e fundamentos de uma Pedagogia organizada nos idos de 1970/1980 pelo professor Dermeval Saviani, em oposição às pedagogias hegemônicas que de algum modo seguem influenciando as práticas escolares em nosso país.

realizar reflexões acerca de princípios teóricos e metodológicos para uma pedagogia histórico-crítica, de maneira que partindo de uma construção filosófica será possível pensar e repensar nas práticas pedagógicas do período atual. Escolhidas as coordenações e relatorias, [...] e superadas as questões administrativas [...] iniciou a exposição do Capítulo 1 do livro Escola e Democracia, de autoria do prof. Demerval Saviani, fazendo primeiramente uma análise do contexto histórico em que o autor se encontrava quando escreveu sua obra. Neste sentido, traz ao conhecimento que o processo deu-se durante a década de setenta, sendo este um momento de franca industrialização nos grandes centros do Brasil, além da ditadura civil-militar. Ato contínuo, mais de oitenta por cento da população estava fora da escola. Interessante observar que neste momento Saviani aborda a questão da “marginalidade”, questionando como cada tendência pensa o sujeito. Posteriormente, a professora faz um resumo das tendências pedagógicas, verificando que o pensamento tradicional propunha uma equalização social por meio da escola. No que



se refere ao ideário escolanovista, a marginalidade não o incomoda, de maneira que este não pensava em modificar a sociedade, bem como não apagou o pensamento tradicional. É esclarecido também que entre as décadas de vinte e cinquenta existe um movimento das esferas federativas de incorporar a Escola Nova no sistema educacional. Todavia, o processo de industrialização que se iniciava, traz em seu bojo uma Pedagogia que retroalimenta o novo sistema em franco exercício – ganha espaços de discussão e defesa a Pedagogia Tecnicista. Neste contexto, a pedagogia histórico-crítica busca romper com esta lógica até então vivida. Ante o avançar da hora, o debate em curso sobre o legado do tecnicismo nos dias atuais será objeto de estudo retomado no próximo encontro em articulação com o conteúdo do capítulo II do livro em análise. (Ata de abertura do GEPHC/UNIRIO, 2018)

Em função dos objetivos destacados acima, vale observar também que o primeiro Relatório (2018) do GEPHC/UNIRIO, lança a tese de que a defesa pela democratização do conhecimento escolar possui como horizonte ético-político a humanização dos indivíduos - mesmo sabendo dos limites e possibilidades apresentados na sociedade capitalista - com o fim último de organização e luta revolucionária pela superação da sociedade de classes; Para o grupo extensionista em destaque o homem se apropria desta cultura por mediação da sociedade em que vive e por meio de tais elementos o aprendiz passa a ter condições de intervir, modificar, concordar, aceitar, rejeitar e se for o caso transformar suas condições histórico-sociais num grau cada vez maior de humanização, o que envolve uma dependência direta de um trabalho educativo intencional capaz de provocar novas configurações sociais.

A vida humana só se sustenta e se desenvolve a partir de um contexto determinado. É daí que o homem tira os meios de sua sobrevivência. Em função de suas necessidades reais o homem sofre as determinações do seu trabalho e da sua educação é levado à valorizar os elementos de domínio da natureza - a água, a terra, a fauna, a flora, bem como valorar as instituições, as ciências, as técnicas, no domínio mediato da cultura. É uma espécie de domínio do prático-utilitário. No entanto, vale observar que o domínio humano tem seu limite no domínio prático-utilitário porque os homens só podem se relacionar entre si a partir das condições que estão dadas em seu próprio meio. Sobre isso, Saviani (2001) observa que, dialeticamente, o domínio prático-utilitário se amplia com a ampliação da liberdade humana do mesmo modo que o domínio humano se amplia a partir da ampliação das possibilidades da situação.

Mas, se o homem não permanece indiferente frente às coisas, isto significa que ele não é um ser passivo, totalmente condicionado pela situação. Ele reage à situação e intervém pessoalmente para aceitar, rejeitar ou transformar. Assim, a cultura não é outra coisa senão, por um lado, a transformação que o homem opera sobre o meio e, por outro, os



resultados dessa transformação. Portanto, se o homem nasce num contexto determinado, ele não é condicionado unilateralmente por este meio, mas reage a ele, atua sobre ele e o transforma. A cultura tem, portanto, esta peculiaridade. Enquanto produto da ação humana ela resulta da transformação que o homem opera sobre o meio. Nessa condição, porém, ela se torna um elemento da própria situação (a situação transformada) que, perante os novos sujeitos humanos que nela se inserem, irá se configurar como um elemento condicionante que a eles se impõe. De qualquer modo, o fato da cultura põe em evidência que o homem é capaz de superar os condicionamentos da situação. Ele não é totalmente determinado; é, ao contrário, um ser autônomo e livre. (SAVIANI, 2001, p.02)

Para Sánchez Vázquez (1968) os pressupostos teóricos em si não transformam o mundo, mas podem colaborar para a sua transformação, para isso eles devem ser assimilados pelo coletivo que irá ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Assim, entre os fundamentos de uma teoria e a atividade prática transformadora se insere o trabalho educativo para: a) a formação das consciências, b) a organização dos meios materiais e, c) dos planos concretos de ação. Tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia no campo das ideias, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação.

As reflexões desenvolvidas até aqui são consideradas como tentativas de reunir elementos capazes de explicitar o conceito de trabalho educativo no campo da extensão universitária, como uma atividade mediadora da prática social já que o processo de aprendizagem expressa fundamentalmente a interação entre homem-mundo-cultura, interação essa mediada por conhecimentos culturalmente construídos ao longo da história sociocultural da humanidade. Portanto, o saber dominado pelo homem é fruto da relação entre os fatores biológicos e culturais, formados na e pela história social dos homens e tal passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado (erudito), não natural, mas sim produto de um processo de aquisição que exige tempo, esforço, sistematização, insistência, persistência, repetição e fixação.

Parece-nos que o processo de apropriação do conhecimento é evidenciado nessa perspectiva como um processo de transformação, de modificação da compreensão individual. Há na verdade uma espécie de reorganização e compreensão dos instrumentos e signos de mediação do homem com o mundo. Portanto, a internalização do conhecimento consiste na transformação de uma prática externa para uma prática interna e de um processo interpessoal para um processo intrapessoal e ao mesmo tempo



que o aprendiz transforma a natureza e a constitui como objeto de conhecimento, ao mesmo tempo, ele transforma a si mesmo num sujeito de conhecimento socio-histórico.

Toda forma elementar de comportamento pressupõe uma relação direta à situação-problema defrontada pelo organismo — o que pode ser representado pela forma simples (S - R), por outro lado, a estrutura de operações com signos requer um elo intermediário entre o estímulo e a resposta. Esse elo intermediário é um estímulo de segunda ordem (signo), colocado no interior da operação, onde preenche uma função especial; ele cria uma relação entre S e R. O termo colocado indica que o indivíduo deve estar ativamente engajado no estabelecimento desse elo de ligação. Esse signo possui, também, a característica importante da ação reversa (isto é, ele age sobre o indivíduo e não sobre o meio ambiente). Conseqüentemente, o processo simples estímulo-resposta é substituído por um ato complexo, mediado. (VIGOTSKI, 1999, p.53)

A partir da compreensão de que o papel histórico da escola é de formar o indivíduo por meio da democratização do conhecimento, a Pedagogia Histórico-Crítica concebe como ação fundamental da educação o trabalho de distinguir e identificar o conhecimento principal daquele que é secundário e fundamental daquele que é acessório, ou seja, selecionar o saber essencial para a formação do indivíduo, tomando-o como “matéria-prima” da atividade educativa. Neste sentido considerando que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto, apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação), segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dos dominados. (SAVIANI, 2008, p.25)

6. O TRABALHO EDUCATIVO DO GEPHC: RUMO AOS IMPLICADOS NA CURVATURA DA VARA

Se a escola existe para propiciar a aquisição do conhecimento necessário para a humanização, neste caso haverá uma forma mais adequada para o desenvolvimento do trabalho didático-pedagógico na escola? Parece-nos que - se é para superar a ideologia da marginalidade defendida pelo escolanovismo - é nessa direção que começa a se desenvolver um promissor esforço de elaboração teórica atrelado a um movimento pedagógico nos idos dos anos 70, que se comprometem numa produção crítica à pedagogia dominante. Para além da crítica à pedagogia dominante, a pedagogia revolucionária concebida por Saviani, prevê alternativas, isto é, fornece orientações pedagógicas para a prática educativa já que ao contrário das teorias Crítico-

reprodutivistas, tal pedagogia prevê saídas no campo educacional pois observa a escola como um instrumento de mediação no interior da prática social global.

Quando se pensa nos fundamentos teóricos, observa-se que de um lado está a questão da dialética essa relação dos movimentos e da transformação; e de outro que não se trata de uma dialética idealista, uma dialética entre os conceitos, mas de uma dialética do movimento do real. Portanto trata-se de uma dialética histórica expressa no materialismo histórico, que é justamente a concepção que procura compreender e explicar o todo desse processo, abrangendo desde a forma como são produzidas as relações sociais e suas condições de existência até a inserção da educação nesse processo. (SAVIANI, 2008, p.141)

A Pedagogia revolucionária concebe a escola como agência socializadora do conhecimento, como espaço que garante a integração do homem na sociedade urbano-industrial, mas que também prepara o operariado para a cidadania burguesa instrumentalizando-o para as lutas sindicais mais organizadas e, sobretudo, para a participação política radical, neste caso, vale ressaltar ainda que não basta expor o sujeito a estímulos diversos, não basta disponibilizar a ela os objetos da cultura; mais que isso, é preciso organizar sua atividade, o que evidencia a pertinência da intervenção intencional do educador no processo de desenvolvimento do aluno.

O debate indicado até aqui nos permite explicitar as evidências do trabalho educativo identificadas num conjunto de ações extensionistas geradas pelo GEPHC/UNIRIO – em seus primeiros anos de funcionamento, marcado pelo franco exercício de conscientização sobre a situação da Educação e do fenômeno da marginalização socioeconômica, política e cultural;

Ao iniciar nossos estudos frente a questão da escola e da democratização do saber uma das teses mais claras observadas pelo grupo não se trata apenas de compreender o caráter revolucionário da Pedagogia da essência (Pedagogia tradicional) e do caráter reacionário da pedagogia da existência (pedagogia nova) – mas sobretudo de identificar: 1º) o movimento do escolanovismo como expressão máxima de radicalização da ideologia burguesa; 2º) seja qual for o embate entre o “caráter revolucionário da Pedagogia da Essência” e o “caráter reacionário da pedagogia da existência” a escola é tomada como base para legitimação das desigualdades socioeducacionais; 3º) a contemporaneidade nos lança o desafio de identificar as principais questões que precisam ser solucionadas no âmbito da prática social e, em consequência, reconhecer que saberes escolares devem ser objeto de domínio da classe trabalhadora e de sua prole; (1º Relatório do GEPHC/UNIRIO, 2018)

Saviani (2009) na obra “Escola e Democracia” nos adverte que o abandono da busca de igualdade, pelos movimentos renovadores são justificados em nome da democracia, e é nesse sentido que se introduzem no interior da escola procedimentos



ditos democráticos, só que nós sabemos a quem serve tal “democracia” e quem se beneficiou dela (GEPHC/UNIRIO, 2018).

O momento de publicação deste relatório nos anais da UNIOESTE representa ao final de oito Encontros do GEPHC uma espécie de elo e de representação do que de fato se produz no campo da formação docente; Tal Instrumentalização, fruto do conhecimento produzido sobre o tema abordado – identifica os principais problemas postos pela prática social ou seja como bem destaque os pressupostos da obra Escola e Democracia - trata-se de detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da Prática Social e, em consequência, que conhecimento será necessário dominar" (Saviani, 2008).

O trabalho educativo sistematizado geralmente é uma atividade que se dirige a uma dada geração, a outra classe social, a uma outra cultura, e isso supõe, portanto, uma heterogeneidade real e uma homogeneidade possível; uma desigualdade no ponto de partida e uma igualdade no ponto de chegada. (SAVIANI, 2009, p. 101). Neste sentido, o GEPHC/2018 instaura um processo concreto que os realiza e procura manter de forma ininterrupta o movimento dialético ação-reflexão-ação no que se refere à práxis intencional de base deste grupo:

Se os métodos reacionários implicam numa franca autonomização da Pedagogia em relação à sociedade, a Pedagogia revolucionária preconiza a vinculação entre educação e sociedade – a questão que se coloca neste caso é – qual será a posição do aluno e do professor no tocante a referida mediação – educação e sociedade? Para Saviani (2009, p.63) professores e alunos desse modo são tomados como agentes sociais, e neste caso a *primeira* consideração que devemos levar em conta é que o ponto de partida do ensino não é a preparação dos alunos, cuja iniciativa é do professor (pedagogia tradicional), nem a atividade, que é de iniciativa dos alunos (pedagogia nova) - o ponto de partida será o real. A *segunda* consideração neste caso é que professor e alunos, encontram-se em níveis diferentes de compreensão (conhecimento e experiência), e *terceiro*, vale observar que não basta expor o sujeito a estímulos diversos, e nem somente disponibilizar a eles objetos diversos da cultura humana; mais que isso, é preciso organizar sua atividade, o que evidencia a pertinência da intervenção intencional do educador no processo de desenvolvimento do aluno, visando a alteração qualitativa da prática social final. (1º Relatório do GEPHC/UNIRIO, 2018, p.4)

Para este grupo em destaque o movimento que vai da síncrese à síntese mediada pela análise, constitui-se numa orientação segura tanto para o processo de descoberta do aprendiz quanto do processo de transmissão-assimilação do conhecimento. O pressuposto fundamental aqui é da superação, sobretudo, do movimento de sonegação do conhecimento objetivo das classes populares, considerado neste caso como fundamental na luta contra as desigualdades sociais. (idem, p. 04)



[...] se o saber escolar, em nossa sociedade, é dominado pela burguesia, nem por isso cabe concluir que ele é intrinsecamente burguês. Daí a conclusão: esse saber, que, de si, não é burguês, serve, no entanto, aos interesses burgueses, uma vez que a burguesia dele se apropria, colocando-o a seu serviço e o sonega das classes trabalhadoras. Portanto, é fundamental a luta contra essa sonegação, uma vez que é pela apropriação do saber escolar por parte dos trabalhadores que serão retirados desse saber seus caracteres burgueses e se lhes imprimirão os caracteres proletários. (SAVIANI, 2003, p. 55).

Se não importa o lugar em que o intelectual desempenha a sua função, se no partido, no Estado, no sindicato, nos movimentos populares, nas organizações sociais e culturais como observa Semeraro (2006), parece-nos que é justamente na academia, que grupos de extensão se auto desafiam numa atitude de vinculação de classe, atentos a relação democrática que o intelectual deve estabelecer entre o horizonte ético-político e social quanto acadêmico-científico.

[...] em Gramsci, os intelectuais são “orgânicos” a um partido, a um grupo social, ao Estado, enquanto trabalham para superar o momento “econômico-corporativo” e o momento jurídico-administrativo e se lançam ao lado dos “subalternos” para criar a fase da universalidade “ético-política” (idem, *ibid*, p. 1.584). Em tempos pós-modernos, os intelectuais “orgânicos” não se tornaram obsoletos, mas encontram-se diante de novas tarefas. Como nunca, precisam aprender com Gramsci a difícil arte de lidar com a diversidade sem cair no relativismo, de lutar contra os dogmas sem deixar de buscar a verdade, de respeitar a particularidade sem se pulverizar, de construir a unidade sem transformá-la em uniformidade, de realizar a democracia popular contra os simulacros pós-modernos. Se essas considerações estiverem certas, torna-se necessário pensar também em novos partidos com dimensões éticas e políticas capazes de “fundar novos Estados” (SEMERARO, 2006, p.388).

Inspirado nos princípios de uma Pedagogia contra hegemônica, o GEPHC/UNIRIO desenvolve ações de cunho político-pedagógicas com atenção especial às práticas de ensino e aprendizagem, com atividades geradas no seio de um franco projeto de extensão sob apoio de docentes e acadêmicos da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, em parceria com profissionais da Educação de diversas regiões do país, conformando ações que podem ser historiografadas como é o caso do: a) Programa de Entrevistas com cientistas e professores da rede pública de ensino - através da plataforma do PROENPHC (Programa de Entrevista à luz da Pedagogia Histórico-Crítica), b) Fórum Contínuo de Assuntos Histórico-Educacionais - FOCAH[ê], projetado por estudantes da UNIRIO sob apoio docente c) Curso de Extensão em Módulos - Pedagogia Histórico-Crítica: Contribuições Político-Pedagógicas (Módulo I) e Disciplinas Escolares e o Trabalho Docente em sala de aula (Módulo II) além do desenvolvimento de parcerias



mantidas em curso com a UNICAMP, UNIOESTE, IFGOIANO e demais IES públicas na oferta gratuita de Grupos de Estudos e Cursos de Aperfeiçoamento em rede nacional com público registrado de dez mil inscrições como se verifica no quadro síntese a seguir.

Quadro 01: movimento de eventos do GEPHC/UNIRIO (2018 -2024)

Projetos de Extensão	Ano	Modalidade	Dinâmica do ato Educativo	Impacto de Público	Parcerias
FOCAHE	2019	Atividade Remota	Fórum Contínuo de Assuntos Histórico-Educacionais com questões geradas pelo público interno e externo antes e durante o evento	300	Acadêmicos da UNIRIO e 1 docente
CURSO DE EXTENSÃO DO GEPHC/UNIRIO	2019-2022	A distância	Proposição de aulas expositivas seguida de questões problematizadoras geradas pela coordenação do curso	300	Docentes colaboradores de Instituições diversas (10) e acadêmicos (5)
PROENPHC (GEPHC/UNIRIO)	2020	Atividade Remota	Questões geradas antes dos eventos (12) pelo movimento estudantil e demais públicos interessados	650	Acadêmicos da UNIRIO (05) e docentes (2)
GRUPO DE ESTUDOS GT LOCAL	2018-2019	Presencial	Questões geradas pela coordenação geral (UNIOESTE)	50	UNIOESTE/UNIRIO
GRUPO DE ESTUDOS GT LOCAL	2021-2024	Atividade Remota	a) Questões geradas pela coordenação geral (UNIOESTE) b) Partilha de experiências sobre o trabalho docente a luz da PHC;	200	UNIOESTE/UNIRIO TRIÁDE BAURU/UNIRIO
Ciclo de Debates sobre Obras centrais da Pedagogia Histórico-Crítica	2022-2023	Atividade Remota	Questões geradas pelo movimento estudantil durante o Encontro Remoto;	301	UNIRIO em parceria com o IFGOIANO
Curso de Extensão Nacional	2022-2024	Atividade Remota	a) Aulas expositivas; b) Questões geradas durante o Encontro remoto pelo movimento extensionista;	2500	GEPHC/UNIRIO em parceria com a UNICAMP, UFPB, UFOPA e demais instituições públicas de ensino superior no país.
Curso de Extensão Sem medo de Planejar um Currículo para a Educação Infantil	2024	Atividade Remota	a) aulas expositivas; b) atividades e questões geradas pela coordenação do curso e pelo grupo de acadêmicos e professores de redes públicas; c) produção de documentos organizadores do currículo	150	GEPHC/UNIRIO EM PARCERIA COM O GRUPO TRIÁDE BAURU/UNIRIO

Fonte: Produção dos autores, com base nos documentos de Projetos de Extensão do GEPHC/UNIRIO/PROEXC



Resgatar a produção do GEPHC, sua literatura, seu pensamento, expressões produzidas via conjunto de vídeos largamente acumulados entre os anos de 2018 e 2024, visando revelar debates na esfera intelectual marxista, e fazer chegar de forma sistematizada entre a nossa rede estudantil – se trata ainda de um trabalho a ser feito.

As experiências preliminares acumuladas conforme quadro 01 acima, confirmam a relevância das ações desse grupo de estudos, considerando o fomento de espaços e debates, publicações decorrentes deste núcleo extensionista em franco diálogo com os fundamentos da obra *Escola e Democracia*, que é a defesa inexorável da educação escolar como instrumento de transformação social. Junta-se a isso, os desafios de implantação da Pedagogia Histórico-Crítica, como Teoria da Educação, seguramente o maior legado da obra do professor Dermeval Saviani.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em que medida o processo educativo é capaz de conduzir ao fenômeno da passagem da consciência *em si* para a consciência *para si*? Mesmo sabendo que a intencionalidade dos indivíduos não é algo independente do meio em que vivem e nem do contexto histórico e social é possível defendermos a tese de que “juntos podemos construir uma nova educação e uma nova sociedade”, como bem propõe Dermeval Saviani em sua obra, *Escola e Democracia*, que há mais de 40 anos contribui com a promoção do debate sobre a educação escolar, práticas de ensino e formação de professores no Brasil. Neste sentido, trata-se de uma obra individual, do professor Dermeval Saviani, no início, a qual, porém, tornou-se obra coletiva no seu processo de desenvolvimento, sendo continuada por diversas pessoas, grupos e instituições desde a sua publicação na década de 1980.

Este estudo se posiciona como um recurso fundamental de conscientização sobre a importância do desenvolvimento de ações teórico-prático da extensão, considerando uma visão panorâmica das questões que envolvem a gestão de um coletivo comprometido com os desafios da formação docente no Brasil e os fundamentos de uma pedagogia revolucionária, como aquela observada na obra *Escola e Democracia*. Neste aspecto, este artigo destina-se àqueles que estejam iniciando os seus primeiros contatos com a teoria da Pedagogia Histórico-Crítica – e principalmente para interessados em compreender os caminhos adotados nesta trilha;

O livro *Escola e Democracia*, objeto do Dossiê do qual participamos com este artigo, representa a “pedra fundamental” da teoria da educação criada por Saviani, que



segue inspirando dezenas de grupos e milhares de pesquisadores, professores, estudantes em nível nacional e internacional para pensarem, repensarem, suas concepções de mundo, sociedade, indivíduo e de educação, rumo à uma prática efetiva, orgânica, com maior e melhor capacidade de intervenção na sociedade para transformá-la.

Conforme afirmado no início deste texto o livro *Escola e Democracia* tem como uma das suas teses centrais, e portanto com um dos seus pilares teórico-metodológicos, a defesa intransigente da educação escolar formal como um dos instrumentos efetivos de transformação social. Isto não significa que Saviani despreze a educação não-formal, cotidiana, espontânea, ao contrário, sua teoria a pressupõe, é o seu ponto de partida, consubstanciada no primeiro momento da Pedagogia Histórico-Crítica, conhecido como o da “Prática Social Inicial”. O que diferencia a concepção de Saviani é a sua não aceitação da desimportância da educação escolar formal, sobretudo, para os estudantes das escolas públicas populares por ser autoritária, tradicional, conteudista ou por ser um “aparelho ideológico” a serviço do Estado capitalista opressor e por exercer uma “violência simbólica”, de imposição da cultura erudita das classes dominantes sobre a cultura popular dos estudantes da classe dominada, ou seja, porque tratar-se de uma instituição criada pela e para a sociedade burguesa para a reprodução dos seus interesses econômicos, sociais e ideológicos.

Contra isto, e em parte a favor disto, Saviani direciona a sua “arma da crítica” (MARX, 2002, p. 94). Ele faz da *crítica* a sua “arma” na luta pela emancipação humana da classe trabalhadora. Por *crítica* entenda-se a *teoria*, o saber sistematizado, filosófico e científico.

A favor, quer dizer no sentido de que ele compreende a educação escolar como uma instituição social e historicamente situada, que está condicionada aos interesses da classe economicamente dominante, que no momento atual, são os interesses capitalistas, do mercado. Todavia, com base na categoria “contradição”, da lógica dialética materialista de Marx e Engels, percebe também e, por outro lado, que a “questão escolar” é complexa e apresenta contradições que se adequadamente percebidas pela classe trabalhadora podem fazer da escola uma instituição a seu favor.

Se por um lado está correta a tese dos teóricos crítico-reprodutivistas de que a escola para a classe trabalhadora foi criada pela burguesia sem a participação dos trabalhadores no contexto das revoluções burguesas do século XVIII, na Europa, e com o objetivo de dar sim acesso dos trabalhadores à educação formal, científica, ao saber ler,



escrever e contar, mas isso foi pensado como um acesso mínimo, em “doses homeopáticas”, apenas para o domínio básico dos conhecimentos necessários para os trabalhadores servirem aos propósitos de exploração da sua mão-de-obra nas indústrias capitalistas nascentes, no comércio etc.

Essa perspectiva falha ao se fixar nessas determinações econômicas e sociais sem considerar atentamente os elementos contraditórios dessa realidade. A contradição está na dificuldade em estabelecer e controlar esse “mínimo de saber” que os seres humanos trabalhadores devem ter segundo os interesses capitalistas dominantes. Isto significa que se a escolarização da classe trabalhadora, de algum modo, conseguir ir além desse mínimo, as coisas se invertem e a educação escolar poderá, desse modo, contribuir favoravelmente para os trabalhadores.

Neste sentido é que se deve entender a defesa da escola por Saviani, e, portanto, o caráter revolucionário da tese da democratização do acesso à educação escolar, com qualidade. Qual qualidade? Com a qualidade que ultrapasse os limites do domínio dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade nos mais diversos campos, quais sejam, da ciência, da filosofia, das artes etc. Os quais são apropriados privadamente pela burguesia, deixando os demais, a classe trabalhadora, empobrecida também no seu aspecto cultural, tal como ocorre com a sua condição econômica e social.

Para encerrar, podemos dizer, noutros termos, que a notória má qualidade da escola pública popular tem a qualidade que interesse ao sistema. Portanto, qualquer avanço na ampliação dessa qualidade para além desses limites converte-se numa luta concreta contra o próprio sistema. E isso se faz à medida que se lute por melhores condições de trabalho dos profissionais da educação, dos professores e dos alunos que atuam na escola; à medida que se consiga melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem, com professores bem formados, escolas bem equipadas, novas didáticas e novas metodologias de ensino que despertem o interesse dos jovens pelo estudo etc.

Ao melhorar a qualidade da escola pública garante-se não só os pilares de uma aprendizagem em si, mas principalmente o aproveitamento dos estudos por parte dos estudantes e, quiçá, além dos *limites* desejados e impostos pelo mercado e para além dos interesses do capital. Só que neste caso, uma vez que é difícil fixar este limite, tal rota requer ações capazes de iluminar os caminhos desta ultrapassagem, já que a escola é pedra angular, rumo ao destino de emancipação da classe trabalhadora, apesar dos limites impostos pela sociedade de classes.



BIBLIOGRAFIA

BEZERRA, A. N. S. SOUSA, F. M. L. COLARES, A. A. C. **Curricularização da extensão na formação docente: aproximações e contradições para uma práxis emancipadora.** *In* Revista Olhar de professor. Ponta Grossa, PR, v. 25, p. 1-22, e-20879.072, 2022.

Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20879>.

Acesso em: 10 mar. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Reforma Universitária.** *In* Jornal Correio da Manhã. 22/08/1968.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 30 fev. 2024.

BUFFA, E.; CANALES, R. P. **Extensão: meio de comunicação entre universidade e comunidade.** *Eccos Revista Científica*, São Paulo, v. 9, n 1, p. 157-169, jan./jun. 2007.

Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/492>. Acesso em: 12 fev. 2024.

CORREIO DA MANHÃ. **Relatório Final do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária.** 22 de agosto de 1968.

CUNHA, L. A. **O Ensino Superior no Octênio FHC.** *In* Revista Educação & Sociedade. Campinas, SP: v. 25, n. 55, p-14-29, abr. 2003. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/kLKQrxCM8hVbjsQ5vs4SY9n/>. Acesso em: 29 de jan. 2024.

FÁVERO, M. L. **A Universidade do Brasil: das origens à construção.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ; INEP, 2000.

FERREIRA, M. C.; GUIMARÃES, R. G. M. **A gestão da Extensão na UNIRIO no período 2004-2008: seguindo as trilhas do FORPROEX para avaliação.** *In*: Interagir: pensando a extensão. Rio de Janeiro, n. 14, p. 59-64, jan./dez. 2009. Disponível em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/interagir/article/view/1803/1372>. Acesso em: 23 jan. 2024.

FORPROEX. **Conceito de extensão, institucionalização e financiamento.** Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Brasília: UNB, 04 e 05 nov. 1987. Disponível em:

<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2024.

FORPROEX. **Extensão Universitária: Organização e Sistematização.** Belo Horizonte: COOPMED, 2007. (Coleção Extensão Universitária; v.6).

LEHER, R. **Movimentos sociais, padrão de acumulação e crise da universidade.** *In* Reunião Nacional da ANPED. Florianópolis: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 2015. Disponível em:

<https://www.anped.org.br/biblioteca/item/movimentos-sociais-padrao-de-acumulacao-e-crise-da-universidade>. Acesso em: 20 mar. 2023.



MARX, K. **A questão judaica**. 4ª. ed. São Paulo: Centauro, 2002.

MENEGHEL, S. M. **A crise da universidade moderna no Brasil**. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2001. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/212015>. Acesso em: 21 jan. 2024.

MICHELETTO, R. M. **A liberação do acesso e a extensão como estratégias de democratização da universidade**: a experiência da Itália e do Brasil. Tese de doutorado. Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 1999.

MORI, R. C. **Comunicar o conhecimento para (re)produzÍ-lo**: O lema da extensão universitária. Rev. Cult. Ext. USP, São Paulo, v. 17, p. 83-95, mai. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rce/article/view/141929>. Acesso em: 13 fev. 2024.

PEREIRA, R. S.; ALVES, J. D.; ÁLVARES, D. M.; SOUSA, F. R. **Material didático carioca e suas relações com a BNCC**: a teoria é uma coisa e a prática pode não ser outra? HOLOS, Ano 37, v.8, e13201, 2021. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/13201/pdf>. Acesso em: 23 fev. 2024.

PEREIRA, R. S. Relatório final do Grupo de Estudos da Pedagogia Histórico-Crítica - GT UNIRIO. *In* Anais do Grupo de Estudos sobre a pedagogia histórico-crítica - Fase II - 2018. Arquivo administrativo do GEPHC/UNIRIO, 2018.

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**.

PETTO, D. S.; NASCIMENTO, M. N. M. **A extensão universitária: Contribuições da Universidade Federal de São Carlos / UFSCAR para as relações étnico-raciais**. Revista HISTEDBR on-line, Campinas, SP, v.18, n.4 [78], p.1016-1045, out./dez. 2018.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

SAVIANI, Demerval. **Ensino público e algumas falas sobre Universidade**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1986.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 27. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1993. (Polêmicas do nosso tempo).

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**: Primeiras aproximações. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013

SAVIANI, Demerval. **Educação**: Do senso comum à consciência filosófica. 18. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. (Educação contemporânea).

SAVIANI, Demerval. **A pedagogia no Brasil**: História e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Demerval. **Ética, Educação e Cidadania**. PhiloS - Revista Brasileira de Filosofia no 1º grau, ano 8, n.15, p. 19-37, jan./jun. 2001. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ccs/pebll/saviani.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2024.



SEMERARO, G. **Intelectuais “orgânicos” em tempos de pós-modernidade**. Caderno Cedes. Campinas, vol. 26, n. 70, p. 373-391, set./dez. 2006.

SEMERARO, G. **Ética, educação e cidadania**. In PhiloS - Revista Brasileira de Filosofia no 1º grau, ano 8, n. 15, p. 19-37, jan./jun. 2001.

SILVA, W. P. **Extensão universitária: Um conceito em construção**. Revista Extensão & Sociedade. Edição 2020.2. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/extensaoesociedade/article/view/22491>. Acesso em: 25 mar. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Ata da 405ª reunião ordinária do DFE, de 21/03/2018, institui-se a criação do Grupo de Estudos sobre a pedagogia histórico-crítica no Brasil. Disponível em: Departamento de Fundamentos da Educação.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Ata Especial da 1ª reunião de abertura do Grupo de Estudos em pedagogia histórico-crítica (GEPHC/UNIRIO) realizada em 29/03/2018. (Arquivo administrativo do Grupo de Estudos sobre a pedagogia histórico-crítica no Brasil).

VIGOTSKI, L. S. (1999a). **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes.

