

POR UM PROJETO POLÍTICO-SOCIAL EMANCIPATÓRIO – PARA ALÉM DOS MUROS DA ACADEMIA

For an Emancipatory Political Societal Project – beyond the academy's boundaries

Iael de Souza¹

Cléverson Vasconcelos da Nóbrega²

“Educação envolve necessariamente uma componente humana: a interação. Muitas coisas não se transmite simplesmente por leitura ou palavras, mas sim através de posturas e valores?”. (Professora Líghia B. Horodynski Matsushigue, do Instituto de Física da Universidade de São Paulo)

Resumo: O artigo tem como objetivo proporcionar momentos de reflexão acerca da extensão universitária, que apesar de distinta da educação e pesquisa, é apresentada como momento/movimento constitutivo dessa tríade, sendo indissociáveis. A (re)significação de seu sentido e sua relação com a comunidade na qual está inserida justifica a necessidade de se repensar e promover atitudes que venham a estabelecer um projeto político-social emancipatório, ou seja, que construa e viabilize as condições para a emancipação humana além dos muros da academia, servindo como contra-hegemonia às políticas públicas educacionais plasmadas pelos organismos internacionais.

Palavras-Chave: Educação; Extensão universitária; Emancipação humana

Summary: The article aims to provide moments of reflection about the university extension, which although distinct from the education and research, is presented as a moment/movement of this triad, which is inseparable. The (re) signification of its meaning and its relationship with the community in which it is inserted justifies the need to rethink and promote attitudes that will establish a political and social emancipation, that is, built and create the conditions for the human emancipation beyond the academy's boundaries, serving as counter-hegemonic educational public policies shaped by the international organisms.

Keywords: Education; University extension; human emancipation.

Educação: ensino, pesquisa e extensão

Ensino, pesquisa e extensão são atividades distintas, mas necessariamente

¹ Professora da Universidade Federal do Piauí.

² Professor da Universidade Federal do Piauí.

indissociáveis entre si, dado que são momentos/movimentos constitutivos de um mesmo processo histórico-social: a *educação*, *socialização* ou *endoculturação humana*, determinada e condicionada histórica, social e espacialmente, fazendo frente às exigências e imposituras demandadas pela configuração das relações de poder e força de cada período histórico-social determinado e sua correspondente organização societal (POULANTZAS, 1977), conforme a maior ou menor organização/mobilização dos interesses e necessidades das classes sociais em litígio para se apropriar das posições, cargos, órgãos e instituições do poder legal e legitimamente constituído, seja ou não um aparelho de Estado e, no caso das diretrizes da educação, influir nas políticas públicas educacionais.

De antemão, fica assim evidenciado que a *construção do saber e do fazer* “não são” neutras, imparciais, mas correspondem a perspectivas ideoculturais de mundo distintas e antagônicas, irreconciliáveis e irremediáveis, como diria Lênin (1978), que marcam as continuidades e descontinuidades da educação e das práticas pedagógicas, tradutoras e reveladoras das práticas socioculturais (RODRIGUES, 2007).

A educação, de modo amplo, informal, se realiza através das relações sociais e de produção (ENGUITA, 1989), mediante situações sociais de “aprender-ensinar-e-aprender” (BRANDÃO, 2007), sendo, portanto, socialização, endoculturação. Já em seu sentido restrito, formal, a educação é formatada, sistematizada, padronizada, atendendo a interesses e necessidades socioculturais específicos, historicamente determinados, de acordo com o tipo de homem que se queira “produzir”. Segundo Brandão (2007), é o momento que a educação vira o ensino e se sujeita à pedagogia.

O ensino permite a apropriação do conhecimento acumulado pela humanidade ao longo do seu processo histórico-social de produção/reprodução, desenvolvendo, num primeiro momento, o papel de *transmissor* dos conteúdos humanos, imprescindíveis, numa perspectiva crítico-transformadora, de totalidade social, ao desvelamento do real e da lógica que se encobre por detrás de suas aparências e, num segundo momento, após a assimilação e construção desses conceitos/categorias, prepara as condições para o *salto qualitativo das subjetividades* no processo de captura e manipulação da objetividade do real, permitindo a reformulação dos conceitos/categorias aprendidos. Saviani, no seu livro *Escola e Democracia*, esclarece e elucida a importância crucial desses conteúdos (re)significados pela ótica dos “de baixo”, das camadas populares, não deixando dúvidas acerca de sua prioridade,

justamente porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem

fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. Eu costumo, às vezes, enunciar isso da seguinte forma: o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação.

(...) mesmo veiculando a própria cultura burguesa, e instrumentalizando os elementos das camadas populares no sentido da assimilação desses conteúdos, eles ganham condições de fazer valer os seus interesses, e é nesse sentido, então, que se fortalecem politicamente. Não adianta nada eu ficar sempre repetindo o refrão de que a sociedade é dividida em duas classes fundamentais, burguesia e proletariado, que a burguesia explora o proletariado e que quem é proletário está sendo explorado, se o que está sendo explorado não assimila os instrumentos pelos quais ele possa se organizar para se libertar dessa exploração. (SAVIANI, 2007, 55 e 56)

Embora a citação seja longa, entendemos que sua transcrição literal é fundamental e insuprimível, auxiliando-nos a dissipar a confusão práxis-ideológica³ em torno do ensino-aprendizagem em que muitos educadores e pedagogos encontram-se emaranhados, desmontando o falso discurso progressista do “facilitador” em relação ao estigmatizado conservadorismo do “ensinar”.

A pesquisa corresponde à criação de meios para enfrentar as vicissitudes do devir histórico-social, corrobora para o parto do inédito através do estudo dos momentos graves, que são em si “grávidos”, como assevera Mário Sérgio Cortella, já que a crise não é negatividade mas possibilidade de transcendência positiva, caso suas potencialidades sejam compreendidas, elaboradas, analisadas, equacionadas, diagnosticadas, traduzidas e (re)significadas.

O inédito é o desconhecido, resultado da fusão de determinações reflexivas contraditórias e dialéticas presentes nas relações sociais e de produção que estruturam as sociabilidades humanas que são, ao contrário, relativamente conhecidas, minimamente elaboradas e tornadas inteligíveis pela aplicação de conceitos e categorias que possibilitam aos homens entenderem-se e ao mundo, sobrevivendo nele e, muitas vezes, a ele.

A incursão ao desconhecido só é possibilitada pelo domínio do conhecido, ou seja, dos conteúdos socioculturais edificadas e edificadores pela (e da) história humana.

³ Conforme explicita Ester Vaisman (1989), Lukács demonstra o significado ontológico da ideologia, onde as teleologias secundárias estão ligadas à práxis social, marcada pelas contradições e lutas entre as classes sociais que têm perspectivas de mundo distintas, guiando e orientando suas ações segundo essa visão, essa ideologia de classe. Portanto, as idéias estão coladas à práxis social, são construídas como respostas perante as situações socioculturais cotidianas enfrentadas, evidenciando que, de fato, é a existência quem determina a consciência e não o contrário, e daí decorre assumir certa postura e atitude ante os fenômenos sociais, qualquer que seja ela, de aceitação, conformação, omissão, ou resistência, contestação, contra-hegemonia, tenham os indivíduos sociais consciência disso ou não. (In, ENSAIO – Filosofia/ Política/Ciência da História. n° 17/18. São Paulo: Editora Ensaio, 1989)

Aqui se desvela a relação intrínseca e indissociável entre os dois momentos distintos, dos três constitutivos, da educação humana: *ensino e pesquisa*. Novamente, concedemos a palavra a Saviani.

(...) o desconhecido só se define por confronto com o conhecido, isto é, se não se domina o já conhecido, não é possível detectar o ainda não conhecido, a fim de incorporá-lo, mediante a pesquisa, ao domínio do já conhecido. (...) aí está também a grande força do ensino tradicional: a incursão no desconhecido fazia-se sempre por meio do conhecido, e isso é muito simples: qualquer aprendiz de pesquisador passou por isso ou está passando, e qualquer pesquisador sabe muito bem que ninguém chega a ser pesquisador, a ser cientista, se ele não dominar os conhecimentos já existentes na área em que ele se propõe a ser investigador, a ser cientista. Em segundo lugar, o desconhecido não pode ser definido em termos individuais, mas em termos sociais, isto é, trata-se daquilo que a sociedade e, no limite, a humanidade em seu conjunto desconhece. Só assim seria possível encontrar-se um critério aceitável para distinguir as pesquisas relevantes das que não o são. (...) só assim será possível encetar investigações que efetivamente contribuam para o enriquecimento cultural da humanidade. (SAVIANI, 2007, 47)

É necessário nos apropriarmos e reconstruirmos esses conteúdos socioculturais fundantes e fundamentais ao embate sociopolítico ideológico travado nas relações sociais cotidianas nos diferentes espaços que freqüentamos e convivemos, porque em todos eles se manifestam relações de força e poder, relações de classe, e apenas esse conhecimento, que se traduz pelo domínio dos conceitos/categorias e sua contextualização histórico-social, pode alterar o equilíbrio dessas relações, porque a persuasão, o convencimento é o maior dos poderes na batalha pelas consciências das pessoas, como afirmava Gramsci. Bacon já dizia: “quem conhece, domina”.

Esses conteúdos, trabalhados de uma perspectiva crítico-transformadora, de totalidade social (a totalidade das relações materiais e de produção), poderão proporcionar ações e intervenções mais eficazes no real, não apenas de curto prazo, não apenas imediatistas, mas ações mediatas, engendradoras do ineditismo tão necessário aos verdadeiros interesses e carências humanas, contribuindo para a edificação de seu projeto político-social emancipatório.

Esboçados, sumariamente, os momentos/movimentos de ensino e pesquisa, resta-nos discorrer sobre o terceiro momento/movimento constitutivo do educar-se, (re)educar-se e da educação: a *extensão*.

Embora não exista diferenciação em termos de relevância de cada um desses momentos, uma vez que todos são imprescindíveis e fundantes à endoculturação do ser social, nossa reflexão e análise centra-se na particularidade de um desses momentos/movimentos, justamente o extra-muros, o para além dos muros da academia.

Justificamos, assim, a explanação mais dissecada que faremos a seguir sobre ele.

A falsa democratização da educação

Sabemos que a sistematização da educação ocidental, sua “formatação”, por assim dizer, não foi realizada pela classe popular, mas pela elite das diferentes organizações sociais dessa civilização. A própria universidade é criada como resposta as necessidades de reprodução e manutenção das mudanças substanciais ocorridas na divisão social do trabalho e às novas ocupações e funções daí oriundas ao longo do processo de evolução do capitalismo (DOBB, 1987), culminando com o processo de industrialização e modernização, realização da “missão civilizadora do capital”.

Porém, no transcorrer desse processo, as práticas sociopedagógicas, que são práticas sociais e ideoculturais, variaram conforme as necessidades e interesses de cada época e sua classe hegemônica correspondente. Do saber erudito ao enciclopédico, do enciclopédico ao pragmático, do humanismo ao técnico-instrumental. Os benefícios da “democratização da educação” para os segmentos populares são, no mínimo, duvidosos.

Atualmente, principalmente após a década de 90 do século XX e nessa primeira do XXI, fica atestada a falácia da prática discursiva da “Educação para Todos”, da Conferência de Jomtien, desmascarada pela lógica da reestruturação produtiva e do projeto político-econômico neoliberal que atinge as políticas públicas educacionais, planejadas, financiadas, gestadas pelos organismos internacionais, como FMI e Banco Mundial (LEHER, 1998; JIMENEZ E RABELO, 2004; MENDES SEGUNDO, 2005; CORAGGIO, 2000; DALE, 2004).

Incluem-se, nesta gestão pelos organismos internacionais, todas as fases do processo educacional, não podendo escapar as universidades públicas. Ensino, pesquisa e extensão se reformulam para atender aos novos imperativos categóricos da lógica do desenvolvimento desigual e combinado do capital. E caberá a extensão universitária um papel crucial dentro dessa reestruturação produtiva, denominado como “*atuação com responsabilidade social*”, uma tática utilizada como estratégia de proteção contra a precariedade crescente e avassaladora das condições de vida e trabalho do todo social, agravadas e aprofundadas pela política-econômica neoliberal, contribuindo para o aumento do número de miseráveis que aparecem nas estatísticas do IDH (Índice de Desenvolvimento Humano).

Etmologia e readequação do extensionismo ao contexto histórico-social atual

Freire (2002) explora, num sentido etmológico, a palavra *extensão*, em sua obra *Extensão ou Comunicação?*, demonstrando como, em si, carrega um significado ideológico que desnuda a lógica sistêmica das políticas educacionais de reprodução das desigualdades, dos preconceitos e complexos de superioridade e inferioridade, pois extensão compreende o estender-se, o transmitir e, portanto, há um saber diferenciado, superior, científico distinto de outros saberes secundários. O que é estendido é selecionado pelo sujeito ativo que estende, ou seja, os conteúdos socioculturais, depositados, por entrega, no receptáculo “extra-muros”, a sociedade civil, pelo sujeito que se encontra entre e atrás do muro da academia àqueles do “além muro”. Uma certa sensação de superioridade, ainda que inconsciente, mas latente, se instala no sujeito do “atrás do muro”, cuja missão messiânica é de “levar a boa nova”, o conteúdo sociocultural que entrega aos inferiores que o recebem, atestando a “magnitude” da ação de quem estende que, na verdade, obscurece o mecanicismo dessa ação, dado que se trata, na verdade, de uma “invasão cultural” que sobrepõe os valores socioculturais daqueles que levam aos que passivamente recebem, uma entrega que se torna manipulatória.

Essa análise semântica e, em certo sentido, etmológica da expressão *extensão*, averigua e atesta a necessidade de resignificá-la e recontextualizá-la através da perspectiva crítico-transformadora, de totalidade social, da classe que busca sua emancipação das formas de opressão e exploração que obstaculizam a plena realização de suas capacidades e potencialidades humanas.

A resignificação do estender-se deve partir da apreensão e internalização significativa da máxima socrática “*só sei que nada sei*”, isto é, educar e educar-se, em relação dialógica, pressupõe a *humildade pedagógica de saber que pouco sabemos* perante o que há para ser sabido e, precisamente por sabermos que sabemos de algo, ainda que pouco, podemos chegar a saber mais, a ser mais do que somos.

O ser humano, na crueza de seu ser, se percebe como *um eu* que não está pronto. Vive sua vida segundo o reino das possibilidades, cresce no ser e seu existir manifesta-se como um constante fazer-se num eterno vir-a-ser⁴.

⁴ “O homem experimenta seu próprio ser como um eterno *advento*, isto é, como algo diante dele, que deve ser buscado, realizado. Sua existência se manifesta, assim, não simplesmente como um fato, mas como uma tarefa, como uma permanente interpelação a ele mesmo. Neste sentido, o homem é um ser da passagem, um ser em constante fazer-se, um vir-a-ser em processo. Portanto, o homem não é uma realidade fixa, definida uma vez por todas, mas essencialmente transcendência. É o movimento, o superar-se, o que o constitui como

(...) o homem traz consigo o imperativo de crescer sempre mais no seu ser. Sua vida se manifesta como abertura. Através da relação e na relação, existe a possibilidade de tornar-se sempre mais e melhor. A vida do homem, antes de mais nada, se apresenta como um encontro. Essa possibilidade aberta ao homem nós a chamamos de educação⁵.

Na educação e por ela, o homem não somente assume uma condição de abertura ao novo, mas, sobretudo, supera a si mesmo, atualiza suas capacidades e potencialidades. Por isso, a tarefa primeira da educação é a humanização. Educar um homem implica ajudá-lo a tornar-se humano. (TEIXEIRA, 1999, p. 24 e 25)

Aprendemos e crescemos enquanto pessoas em relação. Gonzaguinha diz em sua canção, intitulada *Caminhos do Coração (ou Pessoa = Pessoas)*: “*e aprendi que se depende sempre, de tanta, muita, diferente gente, toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas. E é tão bonito quando a gente entende que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá.*” De fato, nessa relação as pessoas percebem que sabem algo, ainda que pouco, que não são meros receptáculos para informações ou formação, que seus saberes são outros, diferentes do saber oficial, considerado científico, mas não deixa de ser um saber, e assim superando o pensamento que internalizaram de que nada sabem e passando a saber que sabem algo, ainda que pouco, poderão igualmente ir em busca de saber mais, abrirem-se para novas descobertas ou redescobertas, realizando a eterna condição humana de caminheiro.

Concordamos com Freire quando diz que não são as técnicas, mas sim a conjunção de homens e instrumentos o que transforma uma sociedade, a conjunção de saberes que resignificam os significados. Extensão é entendida como “comunicação”, co-participação no ato de compreender a significação do significado, feita de forma crítica, reflexiva, por intermédio de outras lentes, promovedoras de uma outra “leitura de mundo”, capaz de nos fazer superar a miopia e cegueira em relação a nossa própria riqueza sociocultural.

Contudo, não é esta a função atribuída ao extensionismo na atualidade, subserviente aos mandos e desmandos dos organismos internacionais. As reformas fiscais, trabalhistas, políticas agravaram as condições de vida da imensa maioria da população planetária, precarizando-a a enésima potência, soterrando a esperança de melhoria da condição econômica-financeira dessa massa expurgada do setor formal da economia. O discurso de fazer o bolo crescer para depois poder dividi-lo não é mais digerido, perdeu sua

homem, e por isto ele é processo.” (OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Tópicos sobre dialética*. Porto Alegre. EDIPUCRS, 1997, p.9, Coleção Filosofia, 31)

⁵ A idéia de educação para os gregos representava o sentido de todo esforço humano. Era a justificação última da comunidade e individualidade humanas. (JAEGER, Werner. *Paidéia – A formação do homem grego*. Trad. Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995)

força ludibriadora. É necessário pensar em mecanismos para amenização do sofrimento dos que sofrem, um alívio imediato para o alastramento epidêmico da pobreza, amortecendo e mesmo eliminando possíveis focos de conflitos e subversões, garantindo a manutenção do controle social.

A solução encontrada: *a educação como panacéia para todos os males e mazelas sociais* (OLIVEIRA, 2004). As ações extensionistas são priorizadas como forma de atuar sobre as carências e necessidades do social, amenizando e diminuindo seus efeitos perversos e devastadores sobre a qualidade de vida ínfima e duvidosa das camadas populares (SCHMITZ, 1984), auxiliando, em certo sentido, no processo de desresponsabilização do Estado em relação às políticas públicas sociais (KRAWCZYK; CAMPOS; HADDAD, 2000).

“Superar os desafios” colocados pela sociedade civil e comunidade onde a universidade se encontra (MORAIS, 1995) é uma forma semântica de encobrir o verdadeiro sentido e significado dessas ações, atreladas às orientações reformuladas das políticas educacionais, direcionadas e planejadas pelos organismos internacionais, como resposta às necessidades dos ajustes da política-econômica neoliberal.

Projetos extensionistas de ação social, tendo por foco nodal ações de relevância social, demonstrando o *compromisso e papel* da universidade frente os problemas sociais e seu enfrentamento, essa é a diretriz assumida pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. A citação de Nogueira (2000, p. 63) que segue, ilustra de forma contundente o que estamos afirmando e justificando até o momento acerca da condução das políticas educacionais pela pedagogia do capital: “A universidade e, em especial, as pró-reitorias de extensão devem induzir programas e projetos que visem enfrentar os problemas específicos produzidos pela situação de exclusão.”

A assertiva de Nogueira denota como as instituições de ensino superior estão e são subservientes às novas diretrizes das políticas educacionais concebidas pelos organismos internacionais, pois as pró-reitorias de extensão devem “*induzir*” programas e projetos que atendam às necessidades de *reacomodação* das relações de força e poder que permeia a luta e conflitos irreconciliáveis e irremediáveis entre as classes sociais, garantindo a manutenção da ordem para o progresso.

Mas, ainda que essa seja a lógica disseminada pelo sistema, não haverá oportunidade de brechas, no sentido gramsciano? O metabolismo sistêmico do capital não é absoluto, todo poderoso, embora essa seja a aparência propositalmente construída e

alardeada, contribuindo para o fortalecimento da propaganda da “falta de esperar” que contamina as pessoas, fazendo com que grande parte delas se resigne e adapte a situação de barbárie que vivenciamos. É possível que os projetos extensionistas atuem na contramão do bloco histórico hegemônico que controla as políticas públicas educacionais? Há possibilidade de que esses “projetos de ação social” se transformem em *projetos políticos-sociais para a construção e viabilização das condições de emancipação humana?*

Por um projeto político-social emancipatório – “Sonho que se sonha só, é só um sonho que se sonha só, mas sonho que se sonha junto, é realidade.” (Raul Seixas, parafraseando John Lennon)

Dissemos anteriormente, que o homem é devir, por isso, está em construção, possibilitando a virtualidade de um estado permanente e contínuo de abertura. Assim também se sucede com a história humana, que é processual, dialética, contraditória, devir. E, assim sendo, pode ser alterada, mudada, transformada; superada por uma transcendência positiva do atual estágio de barbárie que vivemos, a partir do momento que tomamos consciência dele e nos apropriemos dos conteúdos e conhecimentos socioculturais necessários a essa superação transcendente.

Mesmo Durkheim, um conservador e positivista como era, não anula as possibilidades de mudança, já que os portadores da ação social são os indivíduos sociais, como afirma Weber, embora frisasse enfaticamente que ela era muito, muito difícil. No entanto, isso não significa dizer impossível. Conforme Quintaneiro, Barbosa e Oliveira (2009), referenciando Durkheim:

Quando optamos pela não-submissão, ‘as forças morais contra as quais nos insurgimos reagem contra nós e é difícil, em virtude de sua superioridade, que não sejamos vencidos. (...) Estamos mergulhados numa atmosfera de idéias e sentimentos coletivos que não podemos modificar à vontade’. Mas isso não significa que a única alternativa para o indivíduo seja prostrar-se impotente diante das regras sociais ou viver permanentemente consciente da pressão dos fatos sociais. Apesar da existência de dificuldades impostas por um poder contrário de origem social, apresentam-se ***comportamentos inovadores, e as instituições são passíveis de mudança desde que ‘vários indivíduos tenham, pelo menos, combinado a sua ação e que desta combinação se tenha desprendido um produto novo’ que vem a constituir um fato social.*** (QUINTANEIRO, BARBOSA E OLIVEIRA, 2009, p. 71, o grifo é nosso)

Vemos, portanto, que a sentença de Raul Seixas é o real objetivado. Por isso Freire (2002) se questionava: *Extensão ou Comunicação?* E a resposta é mais que evidente: somente através da ***comunicação*** – *relação dialógica, dialética, co-participativa* –, da difusão e

apropriação dos conteúdos socioculturais que edificam a história da humanidade, através da sua resignificação e recontextualização pelas classes populares, que poderemos criar a contra-hegemonia e ganhar terreno na “batalha pelas consciências”, a fim de que possamos criar os “intelectuais orgânicos” da classe que representa a maioria do percentual da população mundial: *a dos precarizados e expropriados dos benefícios do progresso técnico-científico*, para lutar pelos interesses e necessidades que vão *além das classes sociais*, e que personificam, fundamental, essencial e verdadeiramente, os valores éticos e morais humanos⁶ e não a amoralidade e a anti-ética do capital e das relações mercantis mercadorizadas, que coisificam e reificam as relações sociais, já que as pessoas deixam de ser valorizadas como seres humanos e passam a valer enquanto coisa, objetiva, material, possível a passível de ser quantificada e calculada para garantir a geração de mais-valor via relações mercantis.

“Sonho que se sonha junto, é realidade”. O saber científico precisa ser fundido aos saberes-fazeres populares, uma fusão feita em parceria, coordenada pelos agentes universitários e pelos agentes da sociedade civil e/ou comunidade co-participante em seu planejamento e execução. Também precisa unir concepção e execução, saber e fazer, para a efetivação de um saber fazendo e um fazer sabendo, restituindo aos indivíduos sociais o seu ser político-social, fortalecendo-os para que retomem o controle sobre o social a fim de que possam decidir, consciente e contextualmente, de forma instrumentalizada pela união entre trabalho intelectual e manual, os rumos da dinâmica da vida social. Desta forma, as políticas públicas serviriam as necessidades do social e não o social estaria a serviço das necessidades daqueles que estão por detrás das políticas públicas, orientando-as para a supressão de seus fins privados via intermédio do público.

Mais uma vez, reafirmamos nosso pensamento pela fala de Nogueira (2000, p. 119): “É importante ressaltar que a intervenção na realidade não visa levar a universidade a substituir funções de responsabilidade do Estado, mas sim produzir saberes tanto científicos e tecnológicos, quanto artísticos e filosóficos, tornando-os acessíveis à população[...]”.

Dessa forma, os projetos extensionistas poderiam desenvolver um papel nevrálgico no resgate do ser político do ser social, restabelecendo a ligação com seu ethos ontopolítico/ ontosociocultural, criando as condições efetivas, tanto subjetiva quanto

⁶ É interessante acompanhar as análises que estão sendo realizadas por especialistas das diferentes áreas das Ciências Humanas do Movimento 15 de Maio, iniciado na Europa, inspirado pelas manifestações de massa da Ásia. Os levantes expressam uma indignação coletiva ao estado de barbárie e abandono experimentado e vivido por uma maioria social que paga, com a precariedade e precarização constantes de suas condições (ou a falta delas) de vida e trabalho, pela estabilidade e manutenção de grupos minoritários que personificam os interesses do grande capital mundial.

objetivamente, para o controle do social pelo social, para o social, com o social (MÉSZÁROS, 1987) a fim de construir uma vida mais justa, igualitária e digna para a população que personifica a imensa maioria do contingente planetário.

Considerações finais

Considerando o panorama aqui descrito e analisado, podemos inferir que, numa perspectiva crítico-transformadora, o extensionismo poderia promover as condições para a construção de um projeto político-social emancipatório, voltado aos interesses populares, que apesar de serem interesses e necessidades de classe, têm a potencialidade virtual de transcender a luta de classes, de fazer a transcendência positiva da “consciência de classe em si” para a da “classe para si”, superando a barbárie via retomada consciente e conseqüente, garantindo a adequação entre meios e fins – suplantando, derradeiramente, a lógica calculista-mecanicista de que “os fins justificam os meios” –, do fazer e saber histórico-social.

Afinal, viver é teimar. Teimar é resistir. Resistir é sentir-se vivo. Sentir-se vivo, é atrever pela arte. A arte nos possibilita sonhar para manter aceso o esperar. O esperar faz com que fiquemos atentos, abertos, em movimento, buscando criar as condições que possibilitem a ação.

Referências

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos)
- CORAGGIO, J. L. *Desenvolvimento Humano e Educação*. São Paulo: Cortez, 2000.
- DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultural educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 25, n. 87, maio-agosto, 2004, p. 423-460.
- DOBB, Maurice. *A Evolução do Capitalismo*. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.
- EAGLETON, Terry. *As Ilusões do Pós-Modernismo*. Trad. Elisabeth Barbosa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.
- ENGUITA, Mariano Fernandez. *A Face Oculta da Escola – educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FARIA, Dóris Santos de. (org.) *Construção conceitual da extensão universitária na América Latina*. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* 12ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.
- JIMENEZ, Susana Vasconcelos; MAIA, Osterne. *A chave do saber: um exame crítico do novo paradigma educacional concebido pela ONU*. In: JIMENEZ, Susana Vasconcelos;

RABELO, Jackline (Org.) *Trabalho, Educação e Luta de Classes – A pesquisa em defesa da História*. Fortaleza, CE: Brasil Tropical, 2004.

KRAWCZYK, Nora; CAMPOS, Maria Malta; HADDAD, Sérgio. *O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: reformas em debate*. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. (Coleção educação contemporânea)

LEHER, Roberto. *Da Ideologia do Desenvolvimento à Ideologia da Globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para “Alívio” da Pobreza*. 1998. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP. São Paulo, 1998.

LÊNIN, V. I. *O Estado e a Revolução – o que ensina o marxismo sobre o Estado e o papel do proletariado na Revolução*. São Paulo: Editora Hucitec, 1978.

MENDES SEGUNDO, Maria das Dores. *O Banco Mundial e suas Implicações na Política de Financiamento da Educação Básica do Brasil: o Fundef no centro do debate*. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação da UFC – FACED. Fortaleza, Ceará, 2005.

MÉSZÁROS, István. *A necessidade do controle social*. Trad. Mário Duayer. São Paulo: Ensaio, 1987. (Cadernos ensaio. Pequeno formato; 2).

MORAIS, Regis de. *A universidade desafiada*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. (org.) *Extensão universitária: diretrizes conceituais e políticas*. Belo Horizonte: Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas/ UFMG, 2000.

OLIVEIRA, Elenilce Gomes de. Estado e Políticas Neoliberais para a educação. In ARRAIS NETO, Enéas *et. al. Mundo do Trabalho: debates contemporâneos*. Fortaleza: Editora UFC, 2004.

POULANTZAS, Nicos. *Poder político e classes sociais*. Trad. Francisco Silva. Revisão de Carlos Roberto F. Nogueira. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

QUINTANEIRO, Tania; BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira; OLIVEIRA, Maria Gardênia de. *Um Toque de Clássicos – Marx, Durkheim e Weber*. 2 ed. revista e atualizada. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

ROCHA, R. M. G. A construção do Conceito de Extensão Universitária na América Latina. In: *Construção do Conceito de Extensão Universitária na América Latina*. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

RODRIGUES, Alberto Tosi. *Sociologia da Educação*. 6. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. 39 ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, vol. 5)

SCHMITZ, Egidio. F. *Caminhos da universidade brasileira: filosofia do ensino superior*. Porto Alegre: Sagra, 1984.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. (Coord.) *A Comunidade solidária: o não enfrentamento da pobreza no Brasil*. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

SOBRINHO, José Dias. *Dilemas da Educação Superior no Mundo globalizado: Sociedade do Conhecimento ou Economia do Conhecimento?* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

SOUSA, A. L. L. Concepção de Extensão Universitária: ainda precisamos falar sobre isso? In: *Construção do Conceito de Extensão Universitária na América Latina*. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

TEIXEIRA, Evilázio. *A educação do homem segundo Platão*. São Paulo: Paulus, 1999.