ISSN: 2358-8829

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO TECNOLOGIA SOCIAL: popularização e da divulgação científica com revistas pedagógicas

Andréa Kochhann [1]

Introdução

O "GEFOPI – Grupo de Estudos em Formação de Professores e Interdisciplinaridade", vinculado a Universidade Estadual de Goiás (UEG), se constitui como um projeto integrador ou programa que abarca vários projetos de extensão e de pesquisa, como objetivo favorecer a formação acadêmica, trabalhando com a práxis critico-emancipadora, por um conjunto de ações organicamente articuladas.

Em 2026, o grupo completa 20 anos e está registrado como grupo de pesquisa no CNPQ. Um das atividades de extensão do grupo é a "Revistas Pedagógicas" com ISSN desde 2012 e conta com 4 edições anuais, sendo que as mesmas ficam disponibilizadas no observatório da UEG, para acesso público.

A discussão sobre extensão universitária no GEFOPI se alicerça na concepção dialógica de Paulo Freire. Partindo desse princípio as atividades propostas pelo grupo são de construção coletiva e democrática das atividades, dialogando com o grupo as necessidades. Quanto às revistas pedagógicas sua elaboração ocorre de variadas formas, a depender da necessidade de cada grupo responsável pela edição.

Dessa forma, o objetivo desse texto é discutir sobre extensão universitária enquanto tecnologia social, considerando a elaboração e socialização de revistas pedagógicas, efetivados pelo GEFOPI, que articula de maneira indissociada o ensino, a pesquisa e a extensão, para além da produção científica. Para tal a metodologia que alicerçou a escrita desse texto parte de uma revisão bibliográfica em autores como Freire (1977), Reis (1996),

[1] Pós-doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados, Bolsista CAPES (2026). Pós-doutora em Educação pela UFG (2025). Pós-doutora pela PUC-Goiás (2021). Doutora em Educação pela UnB (2019). Mestre em Educação pela PUC-Goiás (2013). Especialista em Docência Universitária pela UEG (2006). Pedagoga pela UEG (1999). andrea.machado@ueg.br

Kochhann (2021, 2022), Dagnino (2008) e outros, bem como documental, ao explorar o projeto de extensão das Revistas Pedagógicas.

Concepções de extensão universitária e tecnologia social

Discutir extensão universitária parte do princípio da compreensão da terminologia. Freire (1977) criticou a terminologia extensão, alegando que deveria ser comunicação. Para o autor extensão pode soar estender, esticar ou outros conceitos. Enquanto comunicação pode soar diálogo, contato mútuo ou outro conceito dessa ordem. Extensão deve ser compreendida como comunicação ou haverá equívocos. Então, se extensão é comunicação, é diálogo. Por isso, Freire (1977) defende a dialogicidade.

Com esse cenário iniciamos a discussão sobre o papel social e pedagógico da universidade pública no Brasil tem na extensão universitária um dos seus campos de maior tensão conceitual e política. Historicamente oscilando entre o assistencialismo, a prestação de serviços mercadológicos e a formação comunitária emancipatória, a extensão careceu, por longo período, de sistematizações teóricas rigorosas que superassem o caráter meramente descritivo de suas práticas.

Uma das contribuições teóricas mais marcantes de Reis (1996) reside na formulação de uma tipologia crítico-analítica para categorizar a diversidade de ações extensionistas desenvolvidas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil. O autor recusa abordagens neutras e explicita o caráter ideológico subjacente às escolhas metodológicas da universidade.

Para Reis (1996) a extensão pode ser eventista-inorgânica, que é caracterizada por ações esporádicas, desconectadas de projetos de média e longa duração e desprovidas de vínculo orgânico com o projeto político-pedagógico da instituição. Trata-se da extensão expressa em cursos isolados, palestras pontuais ou prestação de serviços assistencialistas. Segundo Reis (1996, p. 80), “essa vertente tende a reproduzir uma visão unidirecional da transmissão de conhecimento, na qual a universidade se coloca como detentora do saber e a comunidade como receptora passiva ou cliente consumidora de serviços”.

Na visão de Reis (1996) a extensão orgânica-processual, se constitui enquanto uma proposta de modelo emancipatório por excelência, caracteriza-se por intervenções continuadas, ancoradas em diagnósticos participativos e na convivência prolongada com os

grupos sociais. Nessa perspectiva, a extensão deixa de ser um "evento" para se tornar um "processo" pedagógico, político e social de mútua transformação.

A relevância dessa tipologia reside na denúncia do risco de esvaziamento político da extensão quando esta se submete à lógica de eficiência gerencial e de mercantilização da educação superior. Ademais, se aproxima da percepção freiriana de diálogo e comunicação. Para Reis (1996, p. 82) "O conhecimento não é algo que se transfere de quem 'tem' para quem 'não tem', mas uma produção social que emerge do confronto crítico entre o saber acadêmico e o saber da experiência feito, no bojo de uma práxis compartilhada".

Outro pilar do pensamento de Reis (1996) é a defesa intransigente do princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Art. 207 da CF/88), não como mera diretriz administrativa, mas como princípio educativo e epistemológico. Reis (1996; 2017) argumenta que a extensão é o vetor dinamizador do tripé universitário. Quando desenvolvida de forma orgânica e processual, ela altera a dinâmica interna do ensino e da pesquisa.

Para o autor, a extensão problematiza a realidade social e traz para dentro do campus as demandas concretas das classes populares, impedindo que a agenda de pesquisa se isole em abstrações e academicismos desvinculados dos dilemas humanos e sociais. Segue o autor alegando que a extensão reorienta a formação profissional e humana do estudante, superando a aprendizagem passiva por meio do contato com a práxis e da exposição às contradições do tecido social.

Dessa forma, a extensão atua como garantia de que a universidade pública cumpra sua função social, posicionando-se não como uma corporação isolada, mas como instituição comprometida com a democratização do saber e a superação das desigualdades históricas (Reis, 1996).

Reis (1996) deixa explícito em seus escritos a sua concepção freiriana de vida e de sociedade. Assim como Kochhann (2021, 2022) apresenta que a sua concepção de extensão se alinha com a de Reis (1996) e de Freire (1977). A autora denuncia a histórica tendência de subordinação da extensão a modelos utilitaristas, focados meramente na prestação de serviços pontuais ou no atendimento às demandas imediatas do mercado consumidor.

Em oposição a esse modelo funcionalista, Kochhann (2021, 2022) propõe a construção de uma epistemologia contra-hegemônica da extensão, que compreende o conhecimento não

como um produto pronto a ser "estendido" ou doado à comunidade, mas como uma elaboração coletiva e dialógica (Freire, 1977).

Para a Kochhann (2022, p. 45) a práxis extensionista contra-hegemônica deve "Superar a fragmentação positivista entre saber acadêmico e saber popular, afirmando a extensão como espaço de produção de novos conhecimentos que nascem do confronto reflexivo com a realidade concreta e com as demandas históricas dos sujeitos sociais".

Dessa forma, a extensão deixa de figurar como um apêndice da vida universitária para se consolidar como o eixo articulador que reorienta os sentidos da pesquisa e do ensino superior. A formulação teórica de Kochhann (2021, 2022) recusa tanto o espontaneísmo das ações assistencialistas quanto o rigorismo burocrático que ameaça o processo de curricularização da extensão. Seu pensamento reafirma que a universidade cumpre sua vocação democrática e humanizadora justamente quando coloca o conhecimento científico em diálogo vivo, transformador e emancipatório com a sociedade.

Conforme os autores supracitados, a relação entre a universidade e a sociedade atravessa um momento de profunda redefinição. Tradicionalmente, conforme os autores, o papel da academia na geração de conhecimento esteve associado a dois polos dominantes: de um lado, a extensão assistencialista ou difusionista, que trata a comunidade como receptora passiva de soluções prontas; de outro, a transferência de tecnologia convencional, focada prioritariamente na inovação privada e na competitividade de mercado.

Para compreender a extensão como tecnologia social, é indispensável diferenciar a Tecnologia Social da chamada Tecnologia Convencional (TC). A tecnologia convencional, associada ao modo de produção capitalista, caracteriza-se por ser intensiva em capital, voltada para a maximização do lucro, orientada para a poupança de mão de obra e formulada por especialistas de forma centralizada e privatizada (Dagnino, 2008).

Nesse horizonte, emerge a necessidade de uma inflexão epistemológica e prática capaz de reposicionar a universidade pública como agente de transformação social efetiva. É nesse contexto que o conceito de Tecnologia Social (TS) consolida-se como uma chave analítica e metodológica fundamental para a ressignificação da Extensão Universitária.

Longe de ser uma mera aplicação simplificada da ciência, a Tecnologia Social configura-se como um conjunto de produtos, técnicas ou metodologias transformadoras,

desenvolvidas em cooperação direta com a comunidade e destinadas a resolver dilemas da vida cotidiana, promovendo inclusão social, autonomia e sustentabilidade (Dagnino, 2008).

Sua dinâmica operacional pauta-se em três pilares epistemológicos. O primeiro é da participação e controle social, em que os beneficiários não são clientes ou usuários, mas coautores do processo de concepção, execução e avaliação. O segundo é da apropriabilidade e replicabilidade, em que a solução tecnológica deve ser compreendida, gerida e reaplicável pela própria comunidade local, sem gerar dependências exógenas permanentes. O terceiro é da sustentabilidade e baixo custo, que é a valorização dos recursos locais e respeito aos limites ecológicos e culturais do território.

A aproximação entre a extensão universitária e a tecnologia social fundamenta-se na convergência de seus princípios éticos e pedagógicos, pois segundo o FORPROEX (2012, p. 28), é um "[...] processo interativo, educativo, cultural, científico e político, que promove a relação dialógica e transformadora entre a Universidade e outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação na realidade social".

Essa definição ecoa a crítica formulada por Freire (1977), na qual o autor rejeita o ato de "estender" o conhecimento como uma invasão cultural, propondo em seu lugar a comunicação dialógica. A consolidação da extensão enquanto tecnologia social exige a adoção de um itinerário metodológico rigoroso e participativo.

Como ressaltam Lassance Jr. e Pedreira (2004, p. 73), “a eficácia da Tecnologia Social na universidade depende da capacidade de promover o empoderamento dos sujeitos, garantindo que as comunidades passem da condição de vulnerabilidade à condição de protagonistas do seu próprio desenvolvimento”.

Essa prática reconfigura também a formação do estudante universitário, que ao vivenciar o ciclo de construção de uma tecnologia social, desenvolve competências humanas, éticas, políticas e técnicas ajustadas às reais necessidades do país. Mediante as discussões aqui apresentadas é preciso questionar o que seria uma atividade extensionistas enquanto tecnologia social.

Compreendemos que as atividades realizadas pelo GEFOPI com as revistas pedagógicas podem ser consideradas uma tecnologia social, que pode ser replicada para sanar ou amenizar problemáticas sociais.

ISSN: 2358-8829

Revistas pedagógicas como extensão universitária enquanto tecnologia social

A formação de professores nas universidades públicas brasileiras enfrenta o desafio constante de superar o hiato entre a teoria acadêmica e a prática vivenciada nas escolas de Educação Básica. Frequentemente, os conhecimentos gerados nos cursos de licenciatura permanecem restritos às paredes das salas de aula ou a relatórios acadêmicos de circulação endógena, pouco dialogando com os dilemas reais do cotidiano escolar.

Longe de representarem meros boletins informativos ou periódicos de perfil estritamente positivista, as revistas pedagógicas foram concebidas como tecnologias sociais de formação e espaço de práxis dialógica (Kochhann, 2021). Nelas, graduandos em Pedagogia e demais licenciaturas, professores da rede pública de ensino, pós-graduandos e pesquisadores compartilham a autoria de reflexões teóricas, guias didáticos, relatos de experiência e análises sociológicas da educação.

O diferencial das revistas pedagógicas é justamente seu estilo magazine, concentrando na realização de discussões temáticas, a partir de artigo científico, artigo de opinião, relatos de experiências, resenhas de filmes e livros, entrevistas e parte lúdica, com cruzadinha, caça palavras, charge, sem perder a cientificidade. As revistas servem de material didático e investigativo.

Outro diferencial é que o corpo editorial vai se constituindo a cada edição, mediante chamada, o que dá oportunidade a professores, doutorandos, mestrandos e graduandos formarem sua equipe e organizarem uma edição. A par do corpo editorial constituído é feita a chamada para o recebimento dos trabalhos. Qualquer pessoa pode fazer parte do conselho editorial e qualquer pessoa pode submeter escritas a cada edição. A ideia é a flexibilidade e a criatividade.

Sob essa ótica, a escrita não é um mero ato mecânico de transcrição do pensamento, mas uma função psicológica superior complexa, altamente mediada, que reorganiza a consciência do sujeito. Quando um licenciando, um professor da Educação Básica ou um estudante de mestrado ou doutorado, até mesmo mestres e doutores é desafiado a sistematizar a sua prática em um artigo ou relato para a Revista Pedagógica, ocorre um salto qualitativo no seu desenvolvimento psíquico e profissional.

Além de que a produção da parte lúdica se torna algo interessante, pois envolve a criatividade e a elaboração de material didático lúdico que em muitos casos já não criava há muito tempo. Muitos professores acabam se debruçando no trabalho teórico, deixando de lado as atividades lúdicas, que fomentam a aprendizagem de conteúdos teóricos.

A elaboração de cada número da revista pedagógica envolve reuniões de estudos, oficinas de escrita, discussões sobre metodologias ativas e mediação tecnológica (incluindo o uso de redes sociais e mídias de comunicação para o acompanhamento dos autores), culminando na publicação e distribuição digital do periódico para qualquer pessoa que acessar o link do observatório da universidade.

A dinamicidade desse modelo organizacional fundamenta-se na compreensão de que a extensão universitária não se reduz a um evento esporádico, mas assume caráter orgânico e processual, tal como preconizado na literatura crítica de extensão e sistematizado por Kochhann (2021, 2022). Desde 2013, o projeto de extensão das revistas pedagógicas ganha cientificidade reconhecida pelo ISSN, que é o registo na biblioteca nacional. Entre 2013 e 2026, somam 60 edições, das mais variadas temáticas.

As revistas pedagógicas romperam com o elitismo acadêmico que muitas vezes impede professores da Educação Básica de publicarem suas produções. Ao abrir espaço editorial com registro e padrão bibliográfico formal para relatos de sala de aula e guias didáticos, o projeto reconhece o professor da escola pública como produtor legítimo de conhecimento. Ademais, a cada edição é possível ver que estudantes, professores da Educação Básica, professores do Ensino Superior estão unidos em prol da discussão de uma temática.

O processo de elaboração das revistas pedagógicas incorporou pioneiramente o uso de ambientes virtuais, grupos de mensagem e redes sociais, como WhatsApp, Facebook, Goolge Docs e outras ferramentas midiáticas, como redes de apoio e tutoria para a escrita (Ribeiro *et al.*, 2018). Essa estratégia garante a continuidade do diálogo pedagógico entre os participantes residentes em diferentes municípios do estado de Goiás e Brasil.

Dessa forma as revistas pedagógicas podem ser consideradas um instrumento ou espaço que fomenta elos entre as diversas áreas do conhecimento, bem como elos entre pessoas de várias instituições. Com esse contexto o projeto de extensão das revistas pedagógicas se constitui como tecnologia social, pois produz conhecimento a partir da

necessidade e envolvimento do público e socializa os mesmos pelo observatório, pelo link https://www.ueg.br/inhumas/observatorio/conteudo/20561_revistas_pedagogicas, de forma que ocorre a popularização do conhecimento produzido e sua replicação se houver necessidade e possibilidade.

A extensão universitária se constitui como tecnologia social quando fomenta a cocriação de conhecimentos envolvendo a universidade e comunidade, no movimento de união do saber científico e popular para resolver problemas concretos, inclusive visando atender a Agenda 2030. Demonstra-se que a extensão, quando assumida como tecnologia social, converte-se em um processo participativo, horizontal e replicável de co-construção de soluções para problemas socioambientais.

Considerações Finais

Conceber a extensão universitária como tecnologia social fortalece o compromisso ético-político da universidade pública com a emancipação humana e o desenvolvimento comunitário sustentável. A extensão universitária enquanto tecnologia social implica defender a reestruturação da própria missão da universidade pública. Essa convergência supera tanto o modelo pautado no assistencialismo pontual, que gera dependência e passividade, quanto o modelo submetido à lógica estritamente mercadológica, que privatiza o conhecimento e exclui os vulneráveis.

A extensão universitária estruturada como tecnologia social consolida-se como uma epistemologia da práxis. Ela demonstra que a excelência acadêmica e o rigor científico não são incompatíveis com o engajamento popular; pelo contrário, a legitimidade da ciência fortalece-se à medida que suas produções se tornam instrumentos acessíveis, emancipatórios e comunitários.

Em tempos de exigência de curricularização da extensão, como é o caso do Brasil, e de busca por maior impacto social das pesquisas acadêmicas, a perspectiva da tecnologia social oferece o caminho teórico e prático para que a universidade brasileira cumpra de forma plena a sua função social e democrática.

Palavras-chave: Extensão universitária, Tecnologia social, Concepção freiriana, Revistas pedagógicas.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

DAGNINO, Renato. **Tecnologia Social**: ferramenta para a construção da democracia. Campinas: IG/UNICAMP, 2008.

FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus: FORPROEX, 2012.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

KOCHHANN, Andréa. **A epistemologia da extensão universitária**: constructos iniciais. Goiânia: Kelps, 2021.

KOCHHANN, Andréa. **A epistemologia da extensão universitária**: constructos contra-hegemônicos. Goiânia: Kelps, 2022.

LASSANCE JR., Antonio E. A.; PEDREIRA, Fernando S. Tecnologia social: uma estratégia para o desenvolvimento. *In*: FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL. **Tecnologia Social**: uma estratégia para o desenvolvimento. Rio de Janeiro: FBB, 2004. p. 65-82.

RIBEIRO, Natalia Teixeira *et al.* A construção do conhecimento pelas mídias sociais WhatsApp e Facebook: contribuições de um grupo de estudos. *In*: CONGRESSO UNIVERSITÁRIO DA UNIRV, 2., 2018, Rio Verde. **Anais...** Rio Verde: UniRV, 2018. p. 1-6.

REIS, Renato Hilário dos. Histórico, tipologias e proposições sobre extensão universitária no Brasil. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 2, n. 2, p. 77-86, jul./dez. 1996.