



**INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO
CAMPUS OLINDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

CLAUBÉRIO NASCIMENTO DA SILVA

**UM OLHAR DISCURSIVO SOBRE A EXTENSÃO E A FORMAÇÃO
OMNILATERAL DE ESTUDANTES DO IFPE – CAMPUS PALMARES**

Olinda
Agosto de 2022

CLAUBÉRIO NASCIMENTO DA SILVA

**UM OLHAR DISCURSIVO SOBRE A EXTENSÃO E A FORMAÇÃO
OMNILATERAL DE ESTUDANTES DO IFPE – CAMPUS PALMARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Olinda do Instituto Federal de Pernambuco, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. José Reginaldo Gomes de Santana

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Olinda
Agosto de 2022

S586f Silva, Claubério Nascimento da.
Um olhar discursivo sobre a extensão e a formação omnilateral de estudantes do IFPE – Campus Palmares / Claubério Nascimento da Silva. – Olinda, PE: O autor, 2022.
133 f.: il., color. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. José Reginaldo Gomes de Santana.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, Coordenação Local Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, 2022.

Inclui Referências, Apêndices e Anexos.

1. Educação – Extensão. 2. Educação Humanística. 3. Formação Humana. 4. Formação Omnilateral. 5. Análise do Discurso. 6. Educação Profissional e Tecnológica. I. Santana, José Reginaldo Gomes de. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE. III. Título.

370.1120 CDD (22 Ed.)

CLAUBÉRIO NASCIMENTO DA SILVA

**UM OLHAR DISCURSIVO SOBRE A EXTENSÃO E A FORMAÇÃO
OMNILATERAL DE ESTUDANTES DO IFPE – CAMPUS PALMARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Olinda, do Instituto Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 15 de agosto mês de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. José |Reginaldo Gomes de Santana

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco- Campus Pesqueira
Orientador

Prof. Dra. Fernanda Luzia Lunkes

Universidade Federal do Sudoeste da Bahia, Campus Sosígenes Costa

Profa. Dra. Valquiria Farias Bezerra Barbosa

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco- Campus Abreu e Lima

Profa. Dra. Edlamar Oliveira dos Santos

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco- Campus Recife

CLAUBÉRIO NASCIMENTO DA SILVA

**UM OLHAR DISCURSIVO SOBRE A EXTENSÃO E A FORMAÇÃO
OMNILATERAL DE ESTUDANTES DO IFPE – CAMPUS PALMARES**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Olinda, do Instituto Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 15 de agosto de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. José |Reginaldo Gomes de Santana
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco- Campus Pesqueira

Prof. Dra. Fernanda Luzia Lunkes
Universidade Federal do Sudoeste da Bahia, *Campus* Sosígenes Costa

Prof. Dra. Valquíria Farias Bezerra Barbosa
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco- Campus Abreu e Lima

Prof. Dra. Edlamar Oliveira dos Santos
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco- Campus Recife

Dedico este trabalho aos meus pais, Francisco Nascimento (*in
memorian*) e Maria Geraldina.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter sido a fonte de onde brotaram esperança, fé e forças necessárias para concluir essa dissertação em momentos tão difíceis que surgiram durante esse período.

Agradeço aos meus pais que sempre me incentivaram e viram na Educação o caminho para um futuro melhor, mesmo diante de todas as limitações que lhe foram impostas.

Agradeço à minha esposa Vanessa e ao meu filho Arthur pela paciência nos dias em que precisei trilhar essa jornada de forma mais intensa. Minha dedicação a este trabalho também foi uma prova da minha dedicação por vocês.

Agradeço aos amigos, colegas de trabalho e companheiros do mestrado que me deram o suporte necessário durante esta jornada e, em especial, a Giselly e Cristian que sempre mantiveram contato, quase que diário, trazendo algo referente ao curso e nos ajudando nessa caminhada.

Agradeço ao meu orientador, o Prof. Dr. José Reginaldo Gomes de Santana, pelo desafio e paciência, desde o primeiro momento em que ele anunciou a Análise do Discurso para mim e me estimulou a adentrar nesse instigante campo de saber.

Agradeço às professoras Dras. Edlamar, Fernanda e Valquíria, integrantes da minha banca examinadora, pelas contribuições que enriqueceram ainda mais a minha pesquisa e esta dissertação

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional (PPGEP), como também aos Campi Palmares e Olinda por terem me proporcionado esta formação.

Aos professores do ProfEPT do Campus Olinda. Vocês não conseguem dimensionar o quanto contribuíram para a minha vida pessoal e profissional. Vocês são pessoas de uma grandeza sem tamanho.

A colaboração daqueles a quem estou agradecendo aqui foi fundamental para chegar ao final desse ciclo e poder dizer a todos muito obrigado!

Quem para de aprender hoje, para de viver amanhã.
(Claubério Nascimento, 2021)

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo compreender, a partir do discurso dos estudantes, a importância da Extensão para a formação humana numa perspectiva omnilateral. Os objetivos específicos foram: identificar nos discursos dos estudantes como eles entendem a Extensão; analisar como a Extensão contribuiu para a formação dos discentes, do ponto de vista da omnilateralidade e, por fim, elaborar um produto educacional (vídeo) que favoreça o entendimento sobre a Extensão e colabore para uma educação na perspectiva acima descrita. É uma pesquisa de natureza qualitativa que foi desenvolvida utilizando os procedimentos teórico-metodológicos da Análise do Discurso de linha francesa, filiada ao pensamento de Michel Pêcheux e com desdobramentos teóricos e metodológicos no Brasil, a partir de estudos de Eni Orlandi. Ela foi realizada com discentes do IFPE – Campus Palmares que foram extensionistas do Programa Institucional para Concessão de Bolsas de Extensão – PIBEX durante os anos de 2018 e 2019. O critério de escolha estava relacionado à condição de estudante bolsista do referido programa no período citado. Para a construção do corpus foram utilizadas entrevistas semiestruturadas. O resultado demonstrou que os dizeres dos estudantes, em relação a Extensão, estão marcados ideologicamente com os interesses do sistema capitalista atual. Contudo, eles também demonstraram, através de seus dizeres, que houve um desenvolvimento em suas capacidades e mudanças significativas em suas atitudes, a partir do seu envolvimento com a Extensão, que dialogam com a formação humana na perspectiva omnilateral. Como fruto da pesquisa foi produzido um recurso audiovisual (vídeo) que recebeu o nome de ‘Discursos dos estudantes sobre Extensão’. Esse Produto Educacional foi avaliado e aceito pelos discentes. Por fim, compreendemos que apesar das condições histórico-sociais impostas pelo capitalismo, a educação de forma geral, e neste estudo, a Extensão de forma mais particular, tem contribuído para uma formação que tem como horizonte o desenvolvimento omnilateral do homem.

Palavras-chave: Extensão; Formação Omnilateral; Análise do Discurso; Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT

This research aimed to understand, from the students' discourse, the importance of Extension for human formation in an omnilateral perspective. The specific objectives were: to identify in the students' speeches how they understand the Extension; to analyze how the Extension contributed to the formation of students, from the point of view of omnilaterality and, finally, to elaborate an educational product (video) that favors the understanding of the Extension and collaborates for an education in the perspective described above. It is a qualitative research that was developed using the theoretical-methodological procedures of French Discourse Analysis, affiliated with the thought of Michel Pêcheux and with theoretical and methodological developments in Brazil, based on studies by Eni Orlandi. It was carried out with students from IFPE - Campus Palmares who were extensionists of the Institutional Program for Granting Extension Scholarships - PIBEX during the years 2018 and 2019. The selection criterion was related to the condition of scholarship student of the mentioned program in the mentioned period. For the construction of the corpus, semi-structured interviews were used. The result showed that the students' statements, in relation to Extension, are ideologically marked with the interests of the current capitalist system. However, they also demonstrated, through their sayings, that there was a development in their capacities and significant changes in their attitudes, from their involvement with the Extension, which dialogue with human formation in an omnilateral perspective. As a result of the research, an audiovisual resource (video) was produced, which was named 'Students' Discourses on Extension'. This Educational Product was evaluated and accepted by the students. Finally, we understand that despite the historical-social conditions imposed by capitalism, education in general, and in this study, Extension in particular, has contributed to a training that has as its horizon the omnilateral development of man.

Keywords: Extension; Omnilateral Formation; Speech analysis; Professional and Technological Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1-	Fatos importantes para a Extensão durante as décadas de 1990 e 2000.....	30
Figura 1-	Esquema elementar da comunicação.....	53
Quadro 2-	Classificação da Pesquisa.....	62
Quadro 3-	Projetos de Extensão desenvolvidos no IFPE Campus – Palmares em 2018 e 2019.....	65
Figura 2-	Animações do Produto Educacional.....	95
Figura 3-	Representação do visual dos Estudantes.....	96
Figura 4-	Estudantes comentam sobre suas experiências na Extensão.....	97
Figura 5-	Estudantes chegando no IFPE – Campus Palmares.....	123
Figura 6-	Estudantes no auditório do IFPE – Campus Palmares.....	124
Figura 7-	Diretor apresenta os cursos e projetos do IFPE aos estudantes.....	124
Figura 8-	Estudantes conversam no corredor do Campus sobre Extensão.....	125
Figura 9-	Professor fala de seu projeto de Extensão em sala de aula.....	125
Figura 10-	Estudantes conversam após a aula sobre Extensão.....	126
Figura 11-	Professora explica as funções de Ensino, Pesquisa e Extensão.....	126
Figura 12-	Estudantes refletem sobre suas experiências na Extensão.....	127
Figura 13-	Professor parabeniza os estudantes extensionistas.....	127

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASCOM	Assessoria de Comunicação
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CPC	Centros Populares Culturais
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras
IFPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCP	Movimento de Cultura Popular
PIBEX	Programa Institucional para Concessão de Bolsas de Extensão
PPGEP	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos
PROEXTE	Programa de Fomento à Extensão Universitária
PROFEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCUD	Termo de Compromisso de Utilização de Dados
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	RECORTE HISTÓRICO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	18
2.1	A história e seus movimentos.....	18
2.2	A expressão “Extensão Universitária”.....	19
2.3	A história sempre tem algo a nos dizer.....	20
2.4	O início da Extensão Universitária no Brasil.....	22
2.4.1	A Extensão e sua trajetória de lutas.....	23
2.4.2	A Extensão durante o regime autoritário no país.....	25
2.4.3	O início de novos caminhos para a Extensão.....	28
2.5	O Instituto Federal de Pernambuco e a Extensão.....	32
3	A FORMAÇÃO HUMANA E A OMNILATERALIDADE.....	35
3.1	Formação e/ou Educação sob a perspectiva omnilateral.....	35
3.1.2	Trabalho, discurso e educação.....	38
3.1.2.1	O trabalho na formação do homem como ser social.....	39
3.1.2.2	Discurso e trabalho.....	42
3.1.2.3	Educação e trabalho.....	45
4	DISPOSITIVOS TEÓRICOS DA ANÁLISE DO DISCURSO.....	50
4.1	Surgimento da Análise do Discurso.....	50
4.1.2	O discurso como objeto de estudo da AD.....	52
4.1.3	Condições de produção e interdiscurso.....	54
4.1.4	Formação Imaginária e Formação Discursiva.....	55
4.1.5	Sujeito e Ideologia na perspectiva da AD.....	56
5	PERCURSO METODOLÓGICO.....	60
5.1	A importância da metodologia para o trabalho científico.....	60
5.2	Classificação da Pesquisa.....	61

5.3	Campo da Pesquisa.....	62
5.4	Sujeitos da Pesquisa.....	64
5.5	Procedimentos para a construção do corpus empírico e dos fatos discursivos.....	66
5.6	Análise e Interpretação das informações.....	66
5.7	Aspectos éticos da pesquisa.....	67
6	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	68
6.1	A Extensão nos dizeres dos estudantes.....	68
6.2	A Extensão e suas contribuições para a formação omnilateral...	82
7	PRODUTO EDUCACIONAL.....	91
7.1	Elaboração do Produto Educacional.....	91
7.2	Aplicação do Produto Educacional.....	93
7.3	Avaliação do Produto Educacional pelos estudantes.....	93
7.4	Sugestões para utilização do Produto Educacional.....	97
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
9	REFERÊNCIAS.....	102
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA.....	110
	APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	111
	APÊNDICE C – TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS.....	116
	APÊNDICE D – FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	117
	APÊNDICE E – ROTEIRO PARA PRODUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	118
	ANEXO A – COMPROVANTE DE APROVAÇÃO DE ARTIGO/CAPÍTULO DE LIVRO.....	128
	ANEXO B – APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA.....	129

1. INTRODUÇÃO

O texto a seguir é fruto de uma inquietação inicial sobre os dizeres de estudantes do Instituto Federal de Pernambuco - IFPE Campus Palmares sobre a Extensão e a formação humana numa perspectiva omnilateral.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são instituições de educação superior, básica e profissional que foram criados através da Lei n.º 11.892/2008. Eles fazem parte de uma grande Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que recebeu legalmente, além da função de Ensino, as atribuições de Pesquisa e Extensão.

Essas Instituições Federais de Ensino desenvolvem suas atividades sob a égide do princípio constitucional da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão. Esse princípio, oriundo da Carta Magna de 1988, é um elemento fundante da universidade e um guia que norteia tanto as ações da própria universidade quanto das demais Instituições de Ensino Superior – IES, como por exemplo, os Institutos Federais de Educação.

Essas funções universitárias, como também são conhecidas, não podem ocorrer de forma isolada ou dissociada uma da outra, a fim de atender o propósito que as constituiu. Essa aparente distinção é apenas uma estratégia operacional para que o trabalho universitário seja realizado, pois não é “aceitável conceber os processos de transmissão da ciência e da socialização de seus produtos, desvinculados de seu processo de geração” (SEVERINO, 2002, p.122).

A função comumente denominada de Extensão Universitária, realizada anteriormente pelas universidades, no âmbito dos Institutos Federais de Educação recebeu o nome apenas de Extensão. Diferentemente das universidades, a Extensão nos Institutos Federais envolve estudantes da educação superior, básica e profissional, desenvolvendo, de modo indissociável ao Ensino e à Pesquisa, processos educativos, inclusivos, culturais, científicos e tecnológicos que promovem uma interação transformadora entre esses Institutos Federais e a sociedade.

A partir dessa colocação, trago para esse diálogo também, minha experiência profissional dentro do IFPE - Campus Palmares como motivação para que esta pesquisa de mestrado fosse realizada. Assim, quando iniciei em 2014 minha caminhada profissional no supracitado Campus, atuei em atividades que estavam diretamente relacionadas com a Divisão de Pesquisa e Extensão. Fui desde colaborador a orientador em alguns projetos de Extensão que foram desenvolvidos naquela Instituição de Ensino.

Minha formação como professor e o meu trabalho realizado em outro Campus do IFPE, possibilitou vivenciar momentos que contribuíram para perceber a importância das atividades que são desenvolvidas dentro do ambiente educacional. Pude compreender empiricamente como eram relevantes, principalmente para a vida dos estudantes, as atividades de Pesquisa e Extensão que eles realizavam enquanto cursavam determinado curso no IFPE.

Essas atividades geralmente ocorrem após o horário regular de aulas e compreendem um conjunto de ações orientadas pelos docentes e/ou servidores técnicos-administrativos a fim de que os estudantes pudessem dar os primeiros passos na investigação científica. Pressupomos que essas atividades proporcionam momentos de reflexão entre o conhecimento teórico e o cotidiano dos estudantes e despertam o caráter investigativo, colaborativo e dinâmico que todo trabalho em grupo requer, além de ser um fator que contribui de forma positiva para a vida acadêmica e pessoal dos discentes envolvidos nelas.

Observando em particular os estudantes bolsistas que atuavam em projetos de Extensão, os chamados extensionistas, percebi então que boa parte deles demonstravam maior interesse e envolvimento, não somente nos projetos de Extensão, mas também em outras atividades acadêmicas do curso. Percebi também que havia um sentimento de otimismo, um prazer, uma satisfação em poder compartilhar com os demais colegas o conhecimento que foi adquirido durante o projeto do qual eles participavam.

Esse movimento de transformação que o conhecimento produz no indivíduo, de acordo com Severino (2002, p.121), “é o diferenciador do agir humano em relação ao agir de outras espécies, é a grande estratégia da espécie”. O conhecimento é uma parte singular e necessária na construção do destino da humanidade e a educação, nesse contexto, se insere como um processo fundamental para que o saber seja produzido, reproduzido, conservado, sistematizado, transmitido e universalizado.

Corroborando com esse pensamento, Borges (2017, p.110) vai dizer que a educação tem uma função social central no desenvolvimento do homem, seja ele como indivíduo ou como espécie. Ela é parte essencial do ser humano e as relações sociais que se estabelecem entre os indivíduos, torna-os, ao mesmo tempo, educadores e educandos e, dessa forma, pode-se dizer que “o homem aprende a ser homem a partir das relações em que está posto”.

Desse modo, percebe-se que a Extensão, quando estabelece uma relação com o ensino, além de enriquecer o processo pedagógico, alcançando docentes, estudantes e

comunidade favorece o processo político ao se envolver com a pesquisa, conferindo uma abrangência social para o conhecimento produzido. Dessa forma, a Extensão Universitária é compreendida como um processo que articula o ensino e a pesquisa, enriquecendo a relação entre a universidade e a sociedade, no sentido de poder contribuir para a sua transformação (SEVERINO, 2007).

Nesse sentido, a partir das colocações dos autores acima citados, entende-se que o conhecimento e a educação, como função social, são capazes de transformar o homem e o mundo ao seu redor. É a partir das relações sociais e do envolvimento do homem com o conhecimento que essas mudanças significativas podem acontecer. A Extensão Universitária se insere dentro desse movimento de transformação ao se colocar como uma ponte entre a universidade e a sociedade.

Diante disso e baseado no que diz Minayo (2001, p.18) ao afirmar que “toda investigação se inicia por um problema com uma questão, com uma dúvida ou com uma pergunta, articuladas a conhecimentos anteriores”, comecei a fazer os seguintes questionamentos: a participação dos discentes em atividades de extensão pode atuar como um fator motivacional? Que tipo de mudanças os projetos de extensão promovem na formação dos estudantes que são extensionistas? O interesse dos estudantes em participar desses projetos advém do fato de os mesmos receberem uma contrapartida financeira, conforme prevê o Programa de Extensão Institucional?

Após essas inquietações iniciais fiz uma busca preliminar no catálogo de dissertações e teses da CAPES para entender esse movimento relacionado à Extensão e a formação dos estudantes. Sabendo que a pesquisa deve proporcionar meios que permitam ao pesquisador compreender e analisar criticamente a sua prática profissional e encontrar caminhos para aperfeiçoá-la, conforme afirma André (2017), defini a seguinte questão orientadora para esse estudo: Como a extensão contribui para formação humana numa visão omnilateral, a partir dos discursos dos estudantes extensionistas?

Essa questão que orientou minha pesquisa foi produzida a partir do método indutivo de investigação apresentado por Gil (2008). Dessa forma, parti do pressuposto de que a participação dos estudantes na Extensão contribui para o processo formativo numa visão omnilateral de educação.

Desse modo, esta pesquisa tem por objetivo geral compreender, a partir do discurso dos estudantes, a importância da Extensão para a formação humana numa perspectiva omnilateral. Os objetivos específicos são: identificar nos discursos dos estudantes como eles entendem a Extensão; analisar como a Extensão contribuiu para a

formação dos discentes, do ponto de vista da omnilateralidade e, por fim, elaborar um produto educacional (vídeo) que favoreça o entendimento sobre a Extensão e colabore para uma educação na perspectiva acima descrita.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste estudo se enquadra numa abordagem qualitativa, pois entende que esse tipo de abordagem adentra no mundo dos significados, das ações e relações humanas e não apenas no aspecto quantitativo dos resultados (MINAYO, 2001). Ele também se enquadra como uma pesquisa de caráter exploratório porque seus objetivos fazem uma ligação maior com o problema a fim de esclarecê-lo e explicá-lo (GIL, 2002).

Na fase inicial do estudo, utilizou-se da pesquisa bibliográfica a fim de observar em artigos, teses e dissertações correspondências que se comunicassem com a temática da pesquisa. Como foi necessária a observação dos estudantes e a utilização de uma entrevista para colher informações, este trabalho também foi classificado, quanto aos procedimentos, como uma pesquisa de campo (GIL, 2008).

A pesquisa de campo foi realizada com estudantes do IFPE - Campus Palmares na qualidade de bolsistas da Extensão pelo Programa Institucional para Concessão de Bolsas de Extensão (PIBEX) durante os anos de 2018 ou 2019. Após a realização da entrevista, tratamos os dizeres dos estudantes participantes da pesquisa à luz da Análise do Discurso, linha francesa, conforme Michel Pêcheux (1938-1983).

Após a fase de tratamento das informações coletadas e como fruto de uma elaboração paralela ao caminhar da pesquisa, à construção da dissertação, foi elaborado um Produto Educacional (PE) que recebeu o nome de 'Discursos dos estudantes sobre Extensão', em formato audiovisual (vídeo), contendo dizeres provenientes das entrevistas e desta dissertação. Após a criação, o PE foi aplicado aos discentes do IFPE – Campus Palmares e avaliado também por eles.

Conforme Cavalcante (2015), compreendemos que esse Produto Educacional se configura como um recurso pedagógico que auxilia o processo de ensino-aprendizagem. Por isso, entende-se que sua utilização na sala de aula ou em outros espaços e momentos formativos favorece a compreensão sobre a Extensão e contribui para trazer uma reflexão sobre uma educação na perspectiva de formação omnilateral.

A seguir, apresentamos a distribuição dos capítulos que fazem parte desta dissertação. O capítulo 2 traz um recorte histórico da Extensão Universitária como base para compreender as circunstâncias nas quais os dizeres dos estudantes foram produzidos. No capítulo 3 falaremos sobre a formação humana na perspectiva da

omnilateralidade a fim de refletir sobre essa concepção de formação e guiar nossa caminhada.

O capítulo 4 vai trazer alguns dispositivos teóricos da Análise do Discurso, segundo Michel Pêcheux, como base fundamental para assimilar os dizeres dos estudantes participantes da pesquisa. Já no capítulo 6 teremos o desenvolvimento da análise e discussão dos dados coletados. Por fim, o capítulo 7 mostra o processo de elaboração, aplicação, avaliação e sugestões de utilização do Produto Educacional.

2. RECORTE HISTÓRICO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Neste capítulo, faremos um recorte histórico da Extensão Universitária e seu início formal no Brasil. Esse primeiro movimento de escrita é um gesto de exposição das condições de produção do discurso em sentido amplo (Orlandi, 2006), compreendidas como “determinações que caracterizam um processo discursivo” (PÊCHEUX; FUCHS, 1997 [1975], p.186).

Vale destacar nesse momento, que na maioria dos dispositivos teóricos pesquisados a expressão “Extensão Universitária” aparece de maneira predominante em comparação com o termo Extensão, sem o seu qualificativo. Todavia, após a criação dos Institutos Federais de Educação em 2008, começam a aparecer em artigos, teses e dissertações o vocábulo Extensão, principalmente em produções oriundas dessas Instituições de Ensino.

Desse modo, apesar de reconhecer a existência de diferenças entre a Extensão realizada pela universidade e aquela produzida pelos Institutos Federais de Educação, informamos que quando a expressão “Extensão” aparecer neste trabalho sem o adjetivo “universitária”, estaremos nos referindo a relação que é desenvolvida entre as Instituições de Ensino Superior e a sociedade por meio dessa função específica.

2.1 A história e seus movimentos

Nos últimos anos, o mundo enfrentou uma das piores epidemias do século XXI causada pelo coronavírus Sars-Cov-2 e suas variantes. O Brasil, além dos problemas sanitários, vivencia um momento delicado de sua história, pois enfrenta também uma grave crise econômica, social e institucional. Essa instabilidade traz as marcas de uma onda conservadora e traços do autoritarismo que se espalharam pelo mundo nos últimos anos.

Diante desse cenário, o governo brasileiro atual tem desferido constantes ataques à ciência, à imprensa e à educação pública. Conseqüentemente, a universidade também tem sofrido os impactos desse “projeto” de descrédito do conhecimento que foi produzido por ela ao longo de sua existência. Todavia, vale ressaltar que a universidade pública no Brasil sempre foi, e ainda é, um espaço de luta e resistência mesmo nos momentos mais difíceis do país.

Por isso, pensar cada vez mais sobre o valor da universidade pública e, pontualmente nesse recorte histórico, trazer o percurso da Extensão no Brasil, é uma forma de resistir aos modelos que estão postos diante de nós. Assim, é preciso trazer à memória das gerações mais recentes uma reflexão sobre o quanto já lutamos, o quanto já conquistamos e o quanto ainda devemos lutar para que a universidade, de modo geral, e a Extensão, de maneira mais particular, continue exercendo seu papel social e contribua para a construção de uma sociedade livre, justa e solidária.

Ao pensarmos a Extensão no movimento da história, nossa caminhada inicia compartilhando do mesmo pensamento de Marx (2011), quando ele afirma que os homens produzem a sua própria história a partir das condições que lhe são propostas, ou seja, o homem cria sua vida e sua história não de forma livre, mas sob determinadas circunstâncias. As circunstâncias presentes em cada época funcionam determinando como o movimento histórico deve ou pode ser compreendido.

Corroborando com o pensamento de Marx, Pêcheux (2008, p. 9) vai afirmar que a história está “colocada”, pois ela apresenta o movimento da interpretação do homem diante dos acontecimentos, ou seja, o homem faz a leitura e interpretação dos fatos, a partir de determinadas condições que lhe são dadas. Por isso, entendemos que esse recorte histórico traz as condições de produção que contribuem para compreendermos o movimento discursivo em relação à Extensão e os dizeres dos estudantes participantes desta pesquisa.

Desse modo, partindo do entendimento que a língua, enquanto sistema de signos ou como sistema de regras formais, apresenta diferentes sentidos e significados, conforme afirma Orlandi (2009), pressupomos que seja necessário trazer os termos e seus significantes à luz da filosofia e da etimologia para situá-los, no primeiro momento, dentro de suas representações que serão aqui expostas. Dito isso, apresentamos a seguir o entendimento dos significantes que compõem a expressão “Extensão Universitária”.

2.2 A expressão “Extensão Universitária”

No livro denominado “Extensão ou Comunicação”, Freire (1983) faz uma apreciação do termo “extensão” e afirma que os primeiros significados desse vocábulo estão relacionados a tamanho ou dimensão. O autor se utiliza do dicionário Aurélio da Língua Portuguesa para trazer um sentido dicionarizado e declara que um dos primeiros significados está relacionado, justamente, à ideia de dimensão ou tamanho de alguma

coisa. Esse seria o sentido base dessa palavra.

Para além desse sentido dicionarizado temos também um sentido contextual apresentado pelo autor. Sob esse aspecto, o vocábulo “extensão” vai indicar uma ação de estender algo ou alguma coisa **a** alguém ou **até** alguém (*grifo nosso*). É nesse sentido contextual que o termo extensão vai encontrar lugar neste trabalho, haja vista que ele apresenta um aspecto histórico de apropriação do termo Extensão Universitária.

Sendo assim, quando o substantivo extensão se conecta a característica universitária e forma a expressão “extensão universitária” temos uma combinação que traz o lugar determinado ou específico de uma ação que se dá em uma certa realidade. Essa realidade seria a realidade da Universidade que em sua dimensão humana, torna a ação da Extensão também a do extensionista, levando seus conhecimentos e sua técnica para além dos muros da universidade (VIEIRA, 2014).

No entanto, salientamos que toda palavra, toda descrição “está exposta ao equívoco da língua: todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro” (PÊCHEUX, 2008 [1983], p.53).

2.3 A história sempre tem algo a nos dizer

A Extensão Universitária nasceu na Inglaterra, no século XIX, durante a revolução industrial. Na época, a sociedade vivenciava mudanças significativas que acabaram influenciando também o modelo de Universidade existente. Houve a necessidade de qualificar trabalhadores para atender o mercado de trabalho, como também, uma pressão popular frente ao Estado para elevar o grau de instrução das camadas mais pobres, pois o acesso às Universidades era limitado à elite burguesa. Nesse cenário, Universidades Populares são criadas oferecendo cursos que foram denominados, inicialmente, de Extensão, a fim de alcançar as camadas mais pobres da sociedade (LIMA, 2009).

De acordo com Silva (2003), as Universidades Populares tiveram iniciativas na Inglaterra, França e Itália no final do século XIX, com o objetivo de atender ao desenvolvimento do sistema capitalista. Diversos grupos propuseram universidades voltadas para as classes mais populares em oposição às universidades atreladas ao Estado, ou que houvesse, no mínimo, uma preparação formal de trabalhadores. Esse modelo de Universidade teve maior repercussão em movimentos sociais e estudantis que lutaram pela democratização da Universidade, especialmente na América Latina.

Com base na concepção de Extensão Universitária inglesa, ainda no século XIX, as Universidades norte-americanas começaram a desenvolver atividades de extensão atreladas aos ideais da Revolução Americana, tanto em áreas urbanas quanto em áreas rurais. Na América Latina, os países assimilaram os padrões e concepções de Extensão Universitária oriundos da Inglaterra e dos Estados Unidos da América. Assim, as práticas e atividades de extensão desenvolvidas pelos países latino-americanos relacionavam a técnica aos programas de desenvolvimento do país (VIEIRA, 2014).

De acordo com Silva (2003), foi a partir da industrialização que a sociedade começou a vivenciar uma nova fase em sua história diferente das outras já experimentadas. A rotina das pessoas foi alterada de maneira significativa pela revolução industrial com o surgimento de novas profissões, da tecnologia e da racionalização do trabalho. Foi necessário que houvesse um preparo melhor dos trabalhadores para responder as necessidades do mercado de trabalho.

Diante disso, percebemos que o movimento histórico apresentado coloca a Extensão Universitária, desde seu nascimento, numa concepção de Universidade que pudesse atender, não as necessidades e anseios da população mais pobre, mas sim aos interesses de um novo sistema econômico que despontava no horizonte.

Dessa forma, é oportuno trazer nesse momento um pensamento de Marx e Engels, presente na obra intitulada '*A ideologia alemã*', que dialoga com a dinâmica social que estamos visualizando nesse recorte histórico da Extensão. Eles vão afirmar:

Os indivíduos que compõem a classe dominante possuem, entre outras coisas, também uma consciência, e conseqüentemente pensam; na medida em que dominam como classe e determinam uma época histórica em toda sua extensão, é evidente que esses indivíduos dominam em todos os sentidos e que tem uma posição dominante, entre outras coisas também como seres pensantes, como produtores de ideias, que regulam a produção e a distribuição dos pensamentos da sua época; suas ideias são portanto as ideias dominantes de sua época (MARX; ENGELS, 2001, p. 48-49).

Os autores expõem a face de uma sociedade baseada em classes sociais. Nesse modelo de organização social, a classe dominante detém o controle sobre a outra, seja no campo das ideias ou nos meios de produção material. Essa hegemonia de uma classe sobre a outra vai se estender e influenciar todos os setores da sociedade, inclusive nos ambientes de produção e distribuição do conhecimento.

Desta maneira, a Extensão traz em sua gênese interesses ligados diretamente ao sistema econômico que surgiu após a revolução industrial, isto é, o capitalismo. Era

necessário atender às demandas de mão-de-obra que surgiram em decorrência do sistema econômico baseado na acumulação do capital e exploração do homem. As elites da época criaram modelos de universidade e cursos voltados para as camadas mais pobres da sociedade com o objetivo de responder às exigências do novo sistema.

2.4 O início da Extensão Universitária no Brasil

Oficialmente, a Extensão Universitária no Brasil surge a partir do Decreto-Lei n.º 19.851, em 1931. Esse decreto-lei, conhecido também como Estatuto das Universidades Brasileiras ou Lei Francisco Campos, criou o ensino superior no País e fez, pela primeira vez, referência de forma legal à Extensão Universitária no Brasil. Durante os anos de vigência dessa norma legal até a promulgação da Lei n.º 4.024/1961 (primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) a Extensão Universitária era compreendida como uma modalidade de curso, conferência ou assistência técnica rural, destinada aos detentores de diploma universitário (BRASIL, 2006).

Segundo Rothen (2008), a concepção de universidade que iluminou a criação do Estatuto das Universidades Brasileiras, baseava-se no modelo norte-americano de universidade, apontando para uma relação solidária entre a universidade e a sociedade. Para que essa relação fosse possível, a Extensão agiria como uma ponte, interligando as instituições de ensino superior com a sociedade e beneficiando esta última, através das atividades adivinhas daquela instituição.

Logo após o nascimento da Universidade no Brasil, no início do século XX, observaram-se as primeiras práticas extensionistas. Sob influência do modelo das Universidades Populares europeias, as universidades brasileiras iniciaram diversas ações extensionistas que se materializaram por meio de conferências, aulas públicas e cursos abertos à comunidade. Todavia, essas ações não receberam de imediato a denominação ou a natureza específica de extensão (VIEIRA, 2014).

Corroborando com o autor acima, Lima (2009) vai dizer que a Extensão Universitária no Brasil nasceu com base nos moldes da Extensão Universitária europeia e norte-americana. As atividades de extensão, realizadas por meio de cursos nas Universidades Populares, tinham influência europeia. Porém, as ações que consistiam na prestação de serviços à comunidade traziam influência norte-americana. Ainda de acordo a autora, esse surgimento ocorre porque o Estado assumiu a Política Educacional Nacional, haja vista que a igreja desenvolvia essa política de educação até o período do

Império.

Vale destacar que, a primeira experiência extensionista no âmbito de uma instituição acadêmica aqui no Brasil foi realizada em 1911. Por intermédio da Universidade de São Paulo e com a intenção de alcançar as classes mais populares, a Universidade Popular ofertou cursos abertos à comunidade. Todavia, por causa dos temas abordados nas conferências, a elite burguesa acabou sendo contemplada com essa ação realizada pela universidade. (LIMA, 2009).

Diante disso, entendemos que a concepção que deu origem a Extensão no Brasil traz também as marcas do sistema econômico baseado na acumulação do capital. Em todas as épocas, o conhecimento sempre foi destinado a um determinado grupo social. Porém, com o advento da revolução industrial e, conseqüentemente, do sistema capitalista, houve a necessidade de preparar as massas populares para atender a nova demanda do sistema econômico que surgia.

Embora haja interesses implícitos nessa relação que foi estabelecida entre a universidade e a sociedade através da Extensão, vemos que ela abriu também as portas para que as classes menos abastadas pudessem usufruir e ter acesso “direto” ao conhecimento produzido pela universidade. Essa abertura, como veremos mais adiante, é fundamental para construir os caminhos de resistência contra esse modelo hegemônico.

2.4.1 A Extensão e sua trajetória de lutas

Veremos a partir de agora, alguns movimentos que desencadearam esforços em prol do fortalecimento da Extensão. As ações que foram realizadas contribuíram para que houvesse uma reflexão no debate nacional sobre a atuação profissional dos estudantes, como também, para a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Posto isto, nas décadas de 1950 e 1960 as universidades públicas brasileiras realizavam ações, com predomínio do caráter assistencialista, voltadas para a população mais pobre. Essas ações eram esporádicas e pontuais, desvinculadas, portanto, do projeto acadêmico da universidade. Ao mesmo tempo, ocorriam diversas atividades culturais e políticas que eram coordenadas por universitários brasileiros, através da União Nacional de Estudantes – UNE. Esse movimento, era uma forma de Extensão que foi utilizada para discutir problemas político-ideológicos do país e a educação no contexto nacional (BRASIL, 2006).

As condições históricas presentes na aprovação da primeira Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional (Lei 4.024) em 1961, traziam uma disputa entre dois projetos políticos para o país: um que atendia aos interesses da burguesia nacional e outro ligado aos interesses do capital internacional. Os anseios da sociedade civil não foram contemplados na aprovação da supracitada lei e as expectativas por uma política educacional que colocasse a universidade a serviço do povo não se concretizou. A Extensão foi tratada na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de maneira bastante superficial (LIMA, 2009).

Vale salientar que, apesar da quebra das expectativas em relação à lei que foi aprovada, o movimento estudantil foi um grande catalisador de ações de Extensão, desvinculadas das universidades. O movimento realizou campanhas de alfabetização de adultos, além de ações de caráter cultural e popular que foram propagadas pelo Movimento de Cultura Popular (MCP) e pelos Centros Populares Culturais (CPC) (VIEIRA, 2014).

Ainda de acordo com a autora, a concepção desenhada historicamente traz uma universidade aberta para a população, a fim de proporcionar cultura, saber e a técnica nela produzidos. Esse foi o aspecto que aparentou constituir, por um longo período, o viés mais forte da Extensão Universitária no Brasil, conforme vemos na citação abaixo:

[...] esta concepção constitui-se, portanto, em uma representação da Extensão como difusora de cultura e conhecimento, com um discurso unilateral. E é gradualmente apropriada no *locus* universitário brasileiro, permeando o meio acadêmico até o final dos anos de 1950 e início de 1960, quando outras experiências extensionistas começam a ganhar força, com novas expectativas e proposições para estas ações (VIEIRA, 2014, p 50).

Embora essa concepção de Extensão apresentada por Vieira demonstrar ganhos significativos para as classes sociais menos favorecidas, não podemos esquecer que ela traz em si as marcas do sistema capitalista. Por isso, não devemos ver a Extensão apenas como uma forma de disseminar saberes produzidos pela universidade, mas como uma brecha que podemos utilizar para construir uma sociedade menos desigual e superar o modelo social implantado.

Apesar dos esforços empreendidos em prol da educação e da Extensão, a sociedade civil e os estudantes não tiveram seus anseios contemplados nos instrumentos legais nesse período. Todavia, as ações realizadas por diversos atores sociais trouxeram reflexões sobre a Extensão e seu papel na educação nacional, como também serviram de base para continuar em busca de uma universidade mais democrática.

2.4.2 A Extensão durante o regime autoritário no país

A Extensão durante o regime militar (1964-1985) está marcada por inúmeros avanços e retrocessos. Veremos que ela foi utilizada pelo Estado com o objetivo de qualificar profissionalmente as camadas mais populares, visando o desenvolvimento nacional. Essa não é a função adequada para a Extensão, porém, foi um dos instrumentos utilizados pelo Estado para executar suas ações.

Achamos importante trazer, neste momento de nossa caminhada, uma concepção colocada por Althusser (1970) que nos ajudará a compreender tanto os movimentos históricos já apresentados quanto aqueles que ainda iremos apresentar. Assim, ao tratar da ideologia e dos Aparelhos Ideológicos do Estado - AIE, o autor vai dizer que existem instituições distintas e especializadas que atuam difundindo a ideologia conveniente ao Estado e, por que não dizer também, a ideologia das classes dominantes.

De acordo com o autor, os AIE atuam mascarando a ideologia presente na sociedade para atender a determinados interesses e propósitos. Dentre os AIE citados por Althusser, temos: escolas, Igrejas, sistema político, família, justiça, sindicato, imprensa. Segundo ele, a escola seria o principal AIE, pois atuaria sobre as classes mais populares de maneira controladora. Por sua vez, o sistema de ensino estaria incumbido em preparar os trabalhadores para atender ao sistema capitalista que traz em seu bojo a ideologia da classe dominante.

Dito isto, é possível perceber que o Estado utilizou os estudantes para implementar ações voltadas ao desenvolvimento nacional durante o regime autoritário instalado no Brasil. O Governo criou programas que visavam “ajudar” as comunidades a superar seus problemas. A Extensão ganhou protagonismo a partir de ações oriundas de programas federais e do movimento estudantil que trouxe para as discussões, o papel da universidade junto aos setores excluídos da sociedade, mostrando uma nova visão dessa instituição de ensino. O movimento se envolveu na reforma universitária, em programas de alfabetização de adultos e na promoção da cultura popular (LIMA, 2009).

Desse modo, mesmo subordinados à política de segurança nacional e colocando os estudantes à serviço do Estado, alguns projetos de Extensão proporcionaram, aos universitários brasileiros, experiências exitosas junto às comunidades rurais. Apesar das condições em que se deram, essas ações contribuíram para a vivência prática dos estudantes, como também para a melhoria das condições de vida da população rural (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2015).

De acordo com Vieira (2014), a Extensão adentrou o período do Regime Militar de 1964 seguindo o mesmo percurso que vinha se configurando anteriormente, ou seja, uma concepção de difusão de conhecimento e técnica produzidos pela universidade. Segundo a autora, foi durante esse período que houve maior visibilidade e projeção da Extensão, pois ela estava dentro da política nacional do governo, adquirindo novas concepções e práticas e, conseqüentemente, novas representações.

Diante disso, vemos o Estado impondo suas ideias e interesses de maneira bastante eficaz. Na realidade, os benefícios trazidos para os estudantes e para a população atendida com as ações realizadas pelas universidades através da Extensão, escondem o uso dessa função universitária como um instrumento atrelado aos propósitos da ideologia dominante.

Infelizmente, esse protagonismo caminhou na contramão do papel criativo e problematizador que a universidade deveria exercer. As questões político-sociais brasileiras, que teriam de permear as discussões no interior dessa instituição, eram deixadas de lado, conforme destaca o trecho baixo:

[...] a universidade, enquanto instituição, participava das atividades propostas pelo Governo sem exercer seu papel criativo e problematizador no âmbito das questões político-sociais brasileiras. O objetivo deste projeto governamental se prendia à cooptação de estudantes para aderir ao modelo desenvolvimentista e tecnicista implantado no país naquele momento (BRASIL, 2006, p.18-19).

Observamos como o Governo se utilizou da Universidade por meio da Extensão, mas não somente por ela, para colocar em prática um projeto de desenvolvimento nacional descolado de uma concepção de educação que promovesse a formação integral do ser humano. Embora tenha tido maior visibilidade nesse período, a Extensão estava sendo usada como instrumento político com interesses escusos.

Vale destacar que, mesmo com a implantação do regime ditatorial, oposições advindas do contexto macro e micro da sociedade não deixaram de existir. Uma parcela da população não compactuava com essa concepção que fora estabelecida, em especial aqueles que já sinalizavam movimentos de resistência e aversão a esse tipo de regime. A ditadura procurou intervir e fazer cessar qualquer agitação que surgisse naquele momento, sejam de trabalhadores, político-partidária, do movimento estudantil, dos movimentos sociais e culturais, etc. (VIEIRA, 2014).

A autora ainda destaca que, apesar das muitas manifestações em oposição ao governo, houve um significativo crescimento econômico no período do regime ditatorial.

Havia um otimismo em relação ao país que estava presente no imaginário e no cotidiano da maioria dos cidadãos brasileiros. Essa imagem de país do futuro, desenvolvido e seguro era fomentada pelo próprio governo nos mais diversos instrumentos de propaganda utilizados.

Segundo Leonidio (2017), durante toda a década de 1970, a Extensão passou a ser assunto em eventos, debates e estudos no país. Essas discussões levantaram questões de caráter conceitual, operacional e sobre a sua institucionalização. Foi nesse clima de debates e discussões que a Lei Básica da Reforma Universitária (Lei n.º 5.540/1968) foi promulgada.

Dessa forma, todas as instituições de ensino superior foram submetidas a desenvolver a Extensão após a edição dessa lei. Nessa perspectiva, a missão social da universidade se materializaria a partir do momento que atendesse aos interesses do Governo. Assim, a institucionalização da Extensão não atendeu aos anseios do movimento estudantil que viu o Estado tomando para si a Extensão através da norma legal (LIMA, 2009).

É importante destacar, que a UNE realizou diversos seminários para tratar da reforma universitária, colocando também a necessidade de uma articulação com as reformas de base e com as questões políticas mais globais. Essas discussões consolidaram ainda mais o movimento estudantil, na medida que traziam esse debate para o seio da sociedade (VIEIRA, 2014).

Esse embate totalmente desigual, travado entre o Estado e o movimento estudantil, não foi suficiente para impedir que os estudantes continuassem em busca de uma universidade pública e gratuita para todos e melhorias na educação. Além do movimento estudantil, diversos setores da sociedade civil trouxeram também para essa luta, questões relacionadas a educação, a universidade e a Extensão que contribuíram ainda mais para fortalecer esse movimento.

No início da década de 1980, Nogueira (2013,2015) afirma que a discussão em torno da Extensão ganhou uma proporção cada vez maior, como também a necessidade de redemocratização do país. Vários eventos foram registrados em diversos estados em que a temática da Extensão foi colocada como uma prática acadêmica que articula o ensino e a pesquisa com as demandas sociais. As Universidades começaram a adquirir funções sociais e políticas importantes e, conseqüentemente, a Extensão também foi influenciada.

Esse cenário contribuiu para o surgimento do Fórum Nacional de Pró-Reitores de

Extensão das Universidades Públicas Brasileiras - FORPROEX. A criação desse fórum tem, em sua gênese, uma necessidade político-institucional, haja vista a presença de questões relacionadas às diferenças de financiamento entre as atividades de ensino e/ou pesquisa e as atividades de extensão. Após a instituição do fórum houve um fortalecimento para a elaboração e coordenação da política de Extensão que seria desenvolvida pelas instituições públicas brasileiras (NOGUEIRA, 2013).

Após a sua fundação, o FORPROEX elaborou o conceito de Extensão Universitária, conforme vemos na citação:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2015, p.15).

Foi no interior da luta pela redemocratização e reorganização das instituições políticas e sociais que a concepção de universidade pública foi reformulada. Também houve a redefinição das práticas de Ensino, Pesquisa e Extensão, além do questionamento da visão assistencialista que havia nas ações da Extensão. Desse momento em diante, a ela passou a “ser percebida como um processo que articula o Ensino e a Pesquisa e se relaciona com os novos movimentos sociais” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2015, p. 14).

Apesar dos inúmeros desafios e uso político da Extensão vemos que os movimentos sociais, estudantis e políticos não cessaram de lutar em busca de uma transformação na sociedade através da educação. Mesmo diante dos obstáculos, as universidades e, igualmente, a Extensão se fortaleceram com o engajamento de diversos atores envolvidos durante esse período de nossa história. A criação do FORPROEX foi um importante passo para abrir novos caminhos que a Extensão iria trilhar após a redemocratização.

2.4.3 O início de novos caminhos para a Extensão

A partir desse momento veremos que as universidades e, conseqüentemente, a Extensão tiveram avanços significativos no cenário nacional após a redemocratização.

Veremos também, que a partir da institucionalização da Extensão surgiram novos desafios a serem enfrentados e uma nova perspectiva apareceu para essa função universitária.

Com o fim do regime autoritário no país, um novo momento político começou a ser vivenciado. Esse período trouxe desenvolvimento em vários setores da sociedade, inclusive para a Universidade e para Extensão. Todavia, não podemos ser ingênuos para pensar que as aberturas provenientes do regime democrático que foi estabelecido, não estejam também dentro dos interesses do capitalismo e da classe dominante.

Dito isso, algumas definições que foram acordadas no FORPROEX acabaram sendo recebidas pela Constituição Federal de 1988. Entre as deliberações contempladas, uma vai aparecer como ferramenta operacional extremamente importante para as universidades. Estamos falando do princípio constitucional da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão. Dessa forma, a Carta Magna de 1988 vai dizer em seu artigo 207 que “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão” (BRASIL, 1988).

De acordo com Moita e Andrade (2009), os termos do artigo 207 da Constituição Federal, assim como o princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, nasceram influenciados a partir de reflexões e debates que buscavam entender qual seria o lugar da universidade no seio da sociedade em geral. Para além do aspecto legal e do contexto que ensejou seu surgimento, os autores concebem esse princípio como um guia norteador de todo o trabalho universitário.

Corroborando com os autores, Gonçalves (2015) vai dizer que o princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão é resultado das mudanças que foram necessárias em relação à função da Universidade, como também, do Ensino e da Pesquisa nela realizada. Ainda segundo a autora, esse princípio não pode ser abordado de forma isolado, precisa levar em conta as circunstâncias históricas para não correr o risco de considerá-lo como um fim em si mesmo. Ele é um processo que fortalece determinado projeto de Universidade.

Como vemos, esse princípio vai orientar o fazer universitário através de unidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão. Como fruto de reflexões feitas em relação ao papel da universidade, ele exigiu uma nova reconfiguração, redefinição da universidade e de sua função social. Por isso, o princípio da indissociabilidade trouxe, tanto para a universidade quanto para outras Instituições de Ensino Superior – IES, um novo desafio frente às mudanças que ocorriam na sociedade.

Apresentamos no quadro 1, alguns fatos relevantes para a educação nacional, universidade e para a Extensão. Esses fatos expostos a seguir trouxeram uma nova dinâmica para a Extensão no cenário nacional.

Quadro 1 - Fatos importantes para a Extensão durante as décadas de 1990 e 2000.

Década de 1990	Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE)
	Plano Nacional de Extensão Universitária
	Promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96.
A partir da Década de 2000	Plano Nacional de Educação para o decênio 2001-2010, Lei nº 10.172.
	Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024, Lei nº 13.005/2014.

Fonte: Brasil (2001/2014); Universidade Federal de Santa Catarina (2015); Silva (2019).

Destacamos na década de 1990, o Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE), o Plano Nacional de Extensão Universitária e a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96). O PROEXTE e o Plano Nacional de Extensão foram importantes conquistas para a Extensão. Já a LDB estabeleceu a Extensão como uma das finalidades da Universidade e institui a possibilidade de apoio financeiro do Poder Público, inclusive mediante pagamento de bolsas de estudo. Tudo isso, materializou o resultado de muito esforço empreendido em prol da educação nacional (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2015).

A partir da década de 2000, vemos a implementação dos Planos Nacionais de Educação para os decênios 2001-2010 e 2014-2024. Esses planos preveem o estabelecimento do Programa de Desenvolvimento da Extensão em todas as Instituições Federais de Ensino Superior com o objetivo de destinar um percentual de créditos na graduação para atuação dos estudantes em atividades extensionistas. Desse modo, a curricularização da Extensão foi estabelecida para que todas as IES no país desenvolvam

programas e projetos de Extensão voltados, principalmente, para áreas de grande relevância social (BRASIL, 2001/2014).

Essa nova perspectiva que surge para a Extensão, fruto de constantes reflexões e diálogos, é um grande desafio para as universidades e também para outras IES, haja vista que essa concepção de Extensão demanda uma nova leitura dos currículos e dos cursos de graduação. Essa nova leitura vai contribuir para que a articulação entre Ensino, Pesquisa e Extensão possa se efetivar a partir de processos educativos que envolvam a relação entre sociedade e universidade (PEREIRA; VITORINI, 2019).

É possível perceber como a Extensão vai ganhando consistência institucional vai caminhando para superar aquela antiga concepção que a tratava como uma forma de disseminar conhecimentos acadêmicos por meio de cursos ou prestação de serviços à comunidade. Dessa forma, podemos dizer que, a partir de sua institucionalização, a Extensão se torna:

[..] o instrumento por excelência de inter-relação da Universidade com a sociedade, de oxigenação da própria Universidade, de democratização do conhecimento acadêmico, assim como de (re) produção desse conhecimento por meio da troca de saberes com as comunidades. Uma via de mão-dupla ou, como se definiu nos anos seguintes, uma forma de “interação dialógica” que traz múltiplas possibilidades de transformação da sociedade e da própria Universidade Pública (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2015, p.17).

Embora reconheçamos os inúmeros progressos que levaram à institucionalização da Extensão, como também as suas novas concepções e práticas, não podemos esquecer que ainda existe um longo caminho a ser trilhado pela educação em nosso país. Todos aqueles que lutam e resistem para superar o modelo de sociedade excludente e desigual como o nosso, tem um compromisso quase que diário na frente dessa batalha.

Vale dizer também que precisamos utilizar as aberturas criadas pelo próprio sistema capitalista para transformar, através da educação, esse modelo de sociedade atual. Sabemos que esse processo demanda o rompimento de muitos obstáculos, porém, compreender a dinâmica social e perceber que a mudança é necessária, já se constitui um importante passo nesse sentido.

Para continuar nosso caminhar nesse trabalho e considerando que o *locus* de nossa pesquisa ocorreu no âmbito do Instituto Federal de Pernambuco, veremos a seguir como a Extensão é vista dentro dessa Instituição Federal de Ensino. Essa compreensão

constitui também as condições de produção nas quais os discursos foram feitos e analisados nesta pesquisa.

2.5 O Instituto Federal de Pernambuco e a Extensão

A intensificação das políticas voltadas para a expansão da Educação Profissional, a partir dos anos 2000, resultou na criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em 2008 (Lei Nº 11.892). Essa lei também criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia que são constituídos da união de vários Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET's, Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais de todo o país (BRASIL, 2008).

Presentes em várias regiões do território nacional, inclusive fora dos grandes centros urbanos, esses Institutos Federais de Educação são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi. Através do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, esses Institutos Federais buscam cumprir seus objetivos e finalidades, propiciando uma formação crítica e qualificando os cidadãos para promover o desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional (BRASIL, 2008).

Vale ressaltar, neste momento, que as origens da educação profissional no Brasil estão relacionadas ao caráter assistencialista. Vale dizer ainda, que ela foi usada como instrumento para atender um projeto de desenvolvimento nacional marcado por ideologias burguesas. Em vários momentos de nossa história era possível perceber a dualidade entre uma educação voltada para as elites e outra voltada para as classes subalternas (RAMOS, 2014).

A história da educação profissional no Brasil é marcada por interesses escusos atrelados ao tipo de educação ofertada à população. Desde o período da industrialização do nosso país e até mesmo nos momentos políticos mais difíceis e instáveis, interesses duvidosos estavam presentes nessa modalidade da educação. Assim, de acordo com Ramos (2014), “do ponto de vista técnico e ideológico”, a formação da classe trabalhadora brasileira era um aspecto importantíssimo para o país, independente da direção que se tomasse.

De acordo com Frigotto (2007), a burguesia brasileira nunca esteve preocupada em oferecer realmente, para a maioria dos trabalhadores, um projeto de escolaridade básica e formação técnico-profissional, como direito social e subjetivo. A educação para

formar dirigentes, para trabalhos mais complexos era destinada sempre à elite, restando para a maioria da população uma formação para o mercado de trabalho.

Todavia, é importante ressaltar também que sempre houve esforços em busca de uma educação que pudesse eliminar essa dualidade histórica entre o ensino para o trabalho e o ensino para a vida. A luta por uma educação integral do ser humano, sob a perspectiva omnilateral, sempre esteve na pauta dos diversos movimentos sociais, estudantis e de educadores que buscavam superar, através da educação, esse modelo de educação que reforçava uma sociedade dividida e alienava o homem através do trabalho.

Nesse sentido, pressupomos que a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foi um importante passo na direção de romper essa dualidade histórica que está presente na educação brasileira. Essas instituições não estão apenas buscando qualificar trabalhadores, mas estão preocupadas em formar um cidadão capaz de compreender sua realidade e ser protagonista de sua história, através de uma educação que aponte para essa transformação.

Em Pernambuco temos dois Institutos Federais de Educação: O Instituto Federal de Pernambuco - IFPE e o Instituto Federal do Sertão Pernambucano - IF Sertão. O IFPE, como também é conhecido, é composto por 16 campi e uma Reitoria, além de uma ampla rede de Educação a Distância, formada por 11 polos.

No IFPE, assim como ocorre também em outros Institutos Federais de Educação, a Extensão é desenvolvida através de diversas atividades, projetos, programas. Ela conta com a participação de discentes, docentes e servidores técnicos administrativos que estão comprometidos em desenvolver uma formação que seja capaz de transformar a vida dos estudantes e demais atores envolvidos nela.

Por isso, preocupado em desenvolver a Extensão dentro dos valores que a constituem, o IFPE aprovou, através de seu Conselho Superior, um regulamento geral que normatiza o desenvolvimento dos programas, projetos e atividades de Extensão neste Instituto Federal. Assim, este regulamento vai dizer em seu Art. 2º que:

A Extensão, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Instituições de Ensino Superior e outros setores da sociedade (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO, 2014, p.1).

O documento supracitado ainda define em seu parágrafo único que a Extensão é uma “via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico”. Ela ainda é considerada como uma atividade que se articula com o Ensino e com a Pesquisa a fim de atender às demandas sociais presentes, como também para contribuir com uma “formação cidadã e para o desenvolvimento social do Nordeste do Brasil” (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO, 2014, p.1).

É sob a perspectiva de colaboração e interação que o Instituto Federal de Pernambuco - IFPE tem aplicado seus esforços para que a Extensão, juntamente com o Ensino e a Pesquisa, enriqueça o processo pedagógico e promova mudanças na sociedade atual. Dessa forma, pressupomos que ela colabora positivamente para a formação de sujeitos capazes de se posicionar criticamente, contribuindo para a construção de uma sociedade mais democrática e menos desigual.

Reconhecendo as devidas particularidades existentes entre a Extensão Universitária desenvolvida pelas universidades e aquela que é feita pelos Institutos Federais de Educação, essa função universitária passou a ser executada dentro desses Institutos Federais sob a denominação de Extensão. Baseado no princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, essas Instituições Federais de Ensino têm estabelecido uma relação com a sociedade através da Extensão e contribuído para promover uma formação humana que busca superar o modelo dual de educação.

Diante disso, entendemos que as condições de produção dos discursos sobre Extensão estão relacionadas diretamente aos interesses do sistema capitalista. Desde sua origem, ela tem sido um instrumento para consecução dos objetivos do modelo econômico baseado no capital. Apesar dessas circunstâncias históricas, existe um espaço que pode ser utilizado pela sociedade para romper com esse sistema estabelecido. A educação numa perspectiva de formação omnilateral seria justamente uma possibilidade para essa transformação.

Nesse sentido, veremos no capítulo seguinte algumas reflexões sobre a formação humana, na perspectiva omnilateral que podem contribuir para efetivar mudanças nesse modelo de sociedade. Assim, entendemos que uma educação que traz em seu interior essa perspectiva de formação, colabora para essa transformação e utiliza as oportunidades criadas em diferentes momentos de ensino-aprendizagem (Ensino, Pesquisa, Extensão).

3. A FORMAÇÃO HUMANA E A OMNILATERALIDADE

Refletir neste momento sobre uma formação humana na perspectiva da omnilateralidade visa enriquecer ainda mais nossa caminhada para compreender os discursos dos estudantes. Entendemos que esse tipo de formação é capaz de desenvolver sujeitos críticos, conscientes e capazes de superar sua condição na sociedade capitalista atual a fim de superar esse modelo de sociedade.

3.1 Formação e/ou Educação sob a perspectiva omnilateral

É importante demarcar desde o início, que a formação na perspectiva omnilateral faz parte de um modelo de educação contra-hegemônico. Ela compreende a um projeto de sociedade que busca o pleno desenvolvimento das capacidades humanas, através de processos formativos que fazem oposição ao desenvolvimento humano unilateral. Acreditamos que essa perspectiva de educação seria o instrumento necessário para a transformação do homem e da sociedade capitalista baseada na exploração e alienação.

Sabemos que a educação é parte essencial no processo de formação humana, ou seja, é a partir da educação que ocorre a humanização do homem. Ela acontece durante toda a vida e não está restrita apenas a um ambiente formal ou institucional. Nas palavras de Zatti e Pagotto-Euzebio (2022, p.12) a educação “é a arte do cultivo do humano” e a humanização promovida por ela depende de uma série de conhecimentos produzidos historicamente pelos homens.

Como prática social, a educação envolve a relação com o outro, a troca, o movimento. É a partir das relações sociais entre os homens, nos diferentes momentos e espaços, que ela promove crescimento e mudança. Por isso, a educação se enquadra também como um fenômeno particularmente humano e, conseqüentemente, histórico. Dessa forma, o grande desafio que está posto para ela na sociedade contemporânea é a formação do homem completo, omnilateral (NEVES, 2009).

Nesse aspecto, entendemos que falar de formação humana é falar também de educação, pois ela é parte essencial no processo de desenvolvimento e constituição do homem. Ao trazer para essa reflexão a origem e o significado do termo omnilateral, queremos ter em mente, durante o nosso caminhar, a necessidade de uma formação/educação humana que busque, no interior de seu processo, essa perspectiva como objetivo a ser perseguido.

Dito isto, Frigotto (2012) vai dizer que o vocábulo omnilateral é originário do latim e significa literalmente “todos os lados ou dimensões”. A partir dessa compreensão e trazendo esse termo para o campo da educação, entendemos que ele faz alusão a um conceito de educação que considera relevantes todas as dimensões que constituem a singularidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões compreendem sua vida material e seu progresso intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico.

Esse termo estava presente nos ideais da educação socialista que pretendia ser omnilateral e buscava uma formação completa para todos. O problema de uma formação completa para os produtores foi trazido por Saint-Simon, Robert Owen e Fourier, na metade do século XIX. O filósofo Karl Marx, retira das contradições do sistema capitalista a necessidade de uma formação na perspectiva omnilateral. Assim, esse tipo de formação tem o “sentido de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural e política” (CIAVATTA, 2014, p.190).

Segundo Frigotto (2012), a gênese para a formação omnilateral do indivíduo encontra suas bases históricas e filosóficas de sustentação nos estudos de Marx, Engels e, em especial Gramsci e Lukács. Para o autor, desde que houve a divisão do homem em classes sociais opostas e o abuso de uma classe sobre as outras, houve o comprometimento do pleno desenvolvimento dos sentidos e das capacidades do ser humano, resultando numa natureza humana sem história, individualista, competitiva e que persegue apenas seus próprios interesses sem atentar para o coletivo.

Manacorda (2007) afirma que, ao observar a sociedade capitalista, Marx percebe como os homens estavam sendo conduzidos a uma prática social alienante e exploratória. Para Marx, nesse modelo de sociedade tudo é fragmentado, inclusive o homem e seu processo de formação. Desse modo, a educação vai distinguir atividade material e atividade intelectual para atender aos interesses desse sistema, resultando numa formação humana unilateral.

Essa formação unilateral, de acordo com o autor, restringe o desenvolvimento pleno das potencialidades e dimensões humanas. Por isso, diante desse cenário que estava colocado no tempo de Marx e em contraposição a esse homem unilateral, surgiu a necessidade de desenvolver um homem completo, omnilateral, ou seja, um ser humano capaz de progredir completamente em todas as suas dimensões.

Ainda segundo Manacorda (2007), o desenvolvimento positivo estava limitado apenas a uma determinada classe social e a maioria da população estava condicionada a

processos formativos alienantes. Por isso, surgiu a necessidade de desenvolver a omnilateralidade humana para romper tanto a educação da época quanto a divisão social do trabalho na sociedade burguesa. Desse modo, o autor compreende a omnilateralidade como:

[...] a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (MANACORDA, 2007, p.89-90).

Portanto, compreendemos que a formação, sob o ponto de vista da omnilateralidade, procura desenvolver totalmente as capacidades, faculdades mentais e forças produtivas do ser humano em detrimento de uma educação baseada na unilateralidade. Era esse tipo de formação humana que Marx acreditava ser o meio pelo qual seria possível mudar o modelo de sociedade capitalista vigente em sua época.

De acordo com Barbosa (2017, p.40), essa “totalidade” apresentada por Manacorda traz o mesmo sentido de totalidade em Marx, isto é, totalidade é compreendida “como unidade do diverso na complexidade e na contradição histórica e não no sentido de plenitude (perfeição)”. Sob esse ponto de vista e a partir dessa compreensão, percebemos hoje, o caráter político-ideológico revolucionário dessa proposta (BARBOSA, 2017, p.40).

Continuando nosso caminhar, Ramos (2008) afirma que para ocorrer uma formação completa do ser humano, ou seja, uma formação na perspectiva omnilateral, é necessário que seja integrado ao processo formativo todas as dimensões fundamentais da vida que orientam a dinâmica social. Para a autora, uma educação ou formação humana para ser omnilateral precisa compreender que o trabalho, a ciência e a cultura são elementos inseparáveis no processo de desenvolvimento do ser humano.

Como na sociedade capitalista tudo é dividido, inclusive o homem, Frigotto (2012) vai dizer que a divisão da sociedade em classes opostas e a exploração de uma classe sobre as demais é um enorme obstáculo para o desenvolvimento das potencialidades humanas. Por isso, para que aja a superação dessa realidade que foi imposta e agravada pelo capitalismo é necessária uma formação fundada na perspectiva omnilateral.

Ainda segundo o autor, o homem constituído a partir dessa concepção vai se desenvolver de maneira solidária, coletiva, preservando as bases da vida e usufruindo do

conhecimento, da ciência e da tecnologia. Assim, esse tipo de formação considera as bases da vida como um patrimônio de todos e não apenas como forças destrutivas de dominação e expropriação.

Diante do que vimos até o momento e de acordo com Ramos (2008) é preciso refletir sobre o modelo de sociedade que queremos para o presente que está diante de nós e para o futuro que se aproxima. Ela ainda vai dizer que é necessário considerar o modelo de ser humano que estamos formando quando educamos.

Nesse sentido, a autora questiona se estamos seguindo o caminho da exclusão, discriminação, negação de direitos ou se estamos buscando a via do reconhecimento das diferenças, da valorização do ser humano e da sua capacidade de produção da vida. Entendemos que ela se coloca prontamente na posição que busca a construção de uma sociedade justa e integradora.

Sendo assim, pressupomos que esse espírito de mudança e transformação presente nas palavras de Ramos encontra espaço na formação omnilateral. Como já vimos, essa formação visa promover o desenvolvimento humano pleno, dentro daquilo que já foi colocado em relação a esse progresso total. Dessa forma, teremos um ser humano com condições de compreender a dinâmica social em sua volta e criar os meios necessários para romper com as estruturas e amarras desse sistema excludente e desigual que temos.

Embora os obstáculos presentes na sociedade contemporânea dificultem a formação na perspectiva omnilateral, entendemos que ela deve ser a utopia que orienta as nossas ações na educação. Como já dissemos anteriormente, essa perspectiva formativa faz parte de um modelo de educação e de sociedade diferente da que temos atualmente. Por isso, acreditamos que ela é a condição *sine qua non* para romper as estruturas que sustentam a sociedade capitalista e privam o homem de seu desenvolvimento pleno.

A formação omnilateral vai reconhecer na união entre trabalho e educação a possibilidade para superar a sociedade capitalista. Desse modo, faz-se necessário entender a relação entre trabalho, educação e discurso a fim de contribuir também para compreender os dizeres dos estudantes sobre a Extensão e formação omnilateral.

3.1.2 Trabalho, discurso e educação

Para o desenvolvimento das discussões que serão apresentadas nessa seção, é imprescindível compreender inicialmente que a categoria trabalho, em seu sentido ontológico, desempenhou um papel fundamental na formação do ser social. Da mesma forma, entendemos também que o discurso e a educação ocupam um lugar bastante peculiar nesse processo de constituição do homem e sua historicidade.

Desse modo, esse diálogo entre trabalho, discurso e educação tem o objetivo de clarificar nossa compreensão sobre o processo de reprodução social dos homens, haja vista sua complexidade e sua relação com o trabalho no surgimento de novos complexos sociais, como diz Sabino (2014):

A reprodução social dos homens é um processo complexo que, apesar de ter o trabalho como categoria fundante, remete para além de si. O trabalho demanda o surgimento de novos complexos sociais que têm seu fundamento no próprio trabalho, mas possuem funções e especificidades incomuns. Como exemplos desses novos complexos sociais identificamos: a linguagem, a educação, a arte, a política, a religião, as ideologias e tantos outros (SABINO, 2014, p.139).

Diante disso, apresentaremos a seguir o trabalho como um processo de formação e realização humana que possibilitou o desenvolvimento do homem frente às forças da natureza e contribuiu para a constituição do ser social. Em seguida, traremos também algumas reflexões sobre o discurso e a educação a fim de ampliar o entendimento sobre essas temáticas e sua relação com o trabalho.

3.1.2.1 O trabalho na formação do homem como ser social

De acordo com Marx, o trabalho proporcionou ao homem a produção de sua existência material, o rompimento das barreiras limitadoras da natureza e a sua distinção entre os demais seres vivos. Foi na interação consciente e articulada entre homem e natureza, mediada pelo trabalho, que tanto esta quanto aquele, passaram por transformações que levaram o homem a ampliar suas capacidades, progredindo no mundo e construindo a sua própria história. Nesse sentido, Marx vai definir o trabalho como:

O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como uma potência natural [Naturmacht]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo

sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 2013, p.326-327).

Assim como Marx, Engels (1990) também discorre sobre o papel do trabalho no processo de desenvolvimento do ser humano. Suas reflexões em “o papel do trabalho na transformação do macaco em homem” demonstram que, em um determinado momento da história e sob certas circunstâncias específicas, o homem foi se diferenciando dos outros animais ao ponto de sua própria estrutura física ser modificada. Após considerar suas observações e estudos, o autor vai concluir que o trabalho foi crucial para o progresso do homem. Ele ainda vai dizer que, em certo aspecto, o trabalho criou o próprio homem, conforme vemos abaixo:

Toda riqueza provém do trabalho, asseguram os economistas. E assim o é na realidade: a natureza proporciona os materiais que o trabalho transforma em riqueza. Mas o trabalho é muito mais que isso: é o fundamento da vida humana. Podemos até afirmar que, sob determinado aspecto, o trabalho criou o próprio homem (ENGELS, 1990, p. 19).

Recorremos também às colaborações que Lukács (2010) trouxe para essa temática, quando analisou a questão do trabalho sob uma perspectiva crítica das ideias de Marx. Para ele, esse modelo de transformação da natureza feito pelo homem, constituiu-se como a base que sustenta toda a práxis social. Por isso, a ação orientada do homem seria o “pôr teleológico” do trabalho, ou seja, o trabalho tem uma finalidade determinada, diferentemente dos processos causais que ocorrem na natureza, conforme vemos no trecho abaixo:

[...] o trabalho introduz no ser a unitária inter-relação, dualisticamente fundada, entre teleologia e causalidade; antes de seu surgimento havia na natureza apenas processos causais. Em termos realmente ontológicos, tais complexos duplos só existem no trabalho e em suas consequências sociais, na práxis social. O modelo do pôr teleológico modificador da realidade torna-se, assim, fundamento ontológico de toda práxis social, isto é, humana. Na natureza, em contrapartida, só existem conexões, processos etc. causais, nenhum de tipo teleológico (LUKÁCS, 2010, p. 40-41).

Segundo Borges (2017), a teleologia da ação é o que caracteriza o trabalho como uma exclusividade única do ser humano. Apenas o homem, através do trabalho, conseguiu desencadear processos elaborados para a criação de instrumentos e métodos que suprimiram suas necessidades individuais e coletivas e que puderam garantir, além de sua subsistência, o seu progresso no mundo. Tudo isso somente ocorreu porque o

trabalho mobilizou uma rede elaborada que serviu de base para que o homem pudesse (re) produzir sua vida material.

Como vemos, a causalidade e a teleologia possuem características bastante distintas. Na natureza, os eventos ocorrem de maneira casual, fortuitos, desprovidos dos aspectos teleológicos que estão presentes na ação humana. Em contrapartida, o trabalho realizado pelo homem possui, em seu interior, uma qualidade peculiar, isto é, o “pôr teleológico”, a finalidade, um objetivo a ser concretizado. Por isso, somente o homem, por meio do trabalho, tem a capacidade de alterar o mundo ao seu redor.

Todas essas transformações ocorridas no ser humano são denominadas por Lukács (1979) como salto ontológico. Para ele, a partir do momento que o homem tomou consciência de seu agir no mundo, das possibilidades criadas por sua relação com a natureza, ocorreu então, uma mudança qualitativa em si que rompeu as estruturas anteriores à ação e incorporaram uma nova particularidade em seu ser distinta das anteriores. Diante dessa nova realidade que se apresentou, o trabalho foi o principal propulsor na formação desse ser social que surgiu.

Perante o exposto, percebemos como o trabalho mediou a relação entre homem e natureza, sendo indispensável para inaugurar aquilo que chamamos de ser social. Entendemos também, que dessa relação entre eles surgiram resultados imediatos que serviram para a sobrevivência do homem e para mudanças que foram além de uma mera existência material, ou seja, as alterações serviram de base para uma nova fase do ser humano no mundo.

Todavia, vale ressaltar que na sociedade capitalista essa categoria fundante do ser social ganha um sentido totalmente distinto, apresentando-se como trabalho abstrato. Essa forma de trabalho criada pelo sistema capitalista tem a finalidade de produzir mais-valia (lucro) em detrimento dos valores que são indispensáveis à vida, subordinando às necessidades humanas às necessidades da reprodução do capital. Apesar desse contraste, ele “não cancela o fato ontológico de que sem a transformação da natureza nos meios de produção e de subsistência sequer o capital poderia existir” (LESSA, 2007, p. 195).

Nesse sentido, Marx (2013, p.877) vai dizer que “a acumulação de riqueza num polo é, ao mesmo tempo, a acumulação de miséria, o suplício do trabalho, a escravidão, a ignorância, a brutalização e a degradação moral no polo oposto”. Desse modo, percebemos como a acumulação de riqueza pelo capital provoca a pobreza daqueles que produzem a riqueza, mas não têm acesso a ela.

A reprodução desse sistema vai demandar também a ocorrência de um fenômeno reconhecido por Lukács como alienação. Para ele, a alienação consiste em “um fenômeno exclusivamente histórico-social, que emerge em determinados níveis do desenvolvimento existente, tomando desde então formas historicamente sempre diferentes, sempre mais incisivas”, isto é, ela aparece dentro de certas condições históricas e assume o modelo dominante vigente (LUKÁCS, 2018, p.501).

Ainda de acordo com o autor, Marx demonstrou como ela é indispensável à existência do ser humano sob determinados modelos de desenvolvimento da sociedade, principalmente, do modelo de sociedade capitalista. Para Lukács, a alienação age no sentido contrário ao desenvolvimento das potencialidades do homem, como vemos na citação abaixo:

“o desenvolvimento das forças produtivas é ao mesmo tempo, de modo necessário, o das capacidades humanas. Todavia — e aqui o problema da alienação adentra plasticamente à luz do dia — o desenvolvimento das capacidades humanas deve, não necessariamente, levar a um desenvolvimento da personalidade humana. Ao contrário: precisamente por esse desdobramento ascendente das capacidades singulares ele pode distorcer, degradar a personalidade humana” (LUKÁCS, 2018, p.504).

Sendo assim, percebemos como esse desequilíbrio entre homem e trabalho, causado pelo capitalismo, produziu um modelo de sociedade excludente e dividida em classes sociais antagônicas. O sistema do capital inaugurou uma nova dimensão da categoria que fundou o ser social (o trabalho) e submeteu os homens a diferentes formas de exploração e alienação.

3.1.2.2 Discurso e trabalho

Neste subitem, trazemos uma reflexão sobre a relação discurso e trabalho a fim de contribuir para o entendimento sobre essa categoria. Todavia, a categoria discurso será apresentada com maiores detalhes no capítulo que trata sobre a Análise do Discurso.

Iniciamos dizendo que a linguagem foi também um aspecto extremamente relevante para o homem durante o seu processo de constituição como ser social. Marx e Engels (2007) afirmam que ela é tão antiga quanto a própria consciência e ainda declaram que ambas nasceram em consequência das exigências que foram criadas em função das relações estabelecidas entre os homens nos diferentes espaços sociais.

Para os autores, à medida que o ser humano buscava suprir suas necessidades

individuais e coletivas, o uso da linguagem, como também, o uso da consciência foi primordial para o seu progresso no mundo. Elas atuaram sob uma base biológica estabelecida e contribuíram para o desenvolvimento do homem frente aos limites impostos.

De acordo com Moraes (2017), o trabalho pressupõe a comunicação entre os homens, isto é, ele exige um nível básico de comunicação para que determinada tarefa possa ser realizada. Assim, a partir do momento que o ser humano começou a viver de forma mais coletiva e sociável, foi necessário estabelecer, em certa medida, um nível de comunicação elementar para que suas ações pudessem ser concretizadas.

Desse modo, percebemos que a linguagem surge sob o prisma das necessidades fundamentais do trabalho, desencadeando outros processos que foram necessários para o progresso do homem no mundo. As condições que foram criadas e mediadas pelo trabalho estimularam diferentes formas de agir e envolveram também processos comunicativos. Todo esse movimento tinha o intuito de atingir certo resultado planejado pelo ser humano.

Corroborando o pensamento acima, Borges (2017) vai dizer que a ação consciente realizada pelos homens possibilitou a interação e a colaboração entre eles, ao ponto de suas atividades exigirem o uso da linguagem e de outras formas de comunicação. Segundo a autora, o processo que deu causa ao estabelecimento de relações entre os homens foi necessário para avançar diante dos inúmeros desafios existentes. Como resultado, foi possível o progresso diante dos limites impostos pela natureza e a transformação do homem em ser social.

Conforme Amaral (2009), a partir do momento que os homens começaram a se inter-relacionarem foi estabelecido um elo de dependência entre eles. Para ela, esse novo cenário fez com que o ser humano deixasse a sua condição anterior, de um ser individual, para se tornar um ser social, com características específicas e essenciais de organização que apresentam sentidos que somente podem ser compreendidos por meio da linguagem.

A autora ainda vai dizer que a linguagem capacitou o homem para que ele produzisse sua vida no coletivo social, dando-lhe habilidade de, ao mesmo tempo, se distanciar do objeto e absorvê-lo. Ela possibilitou também a mediação das relações entre indivíduos ou grupos. Tudo isso, aprofundou ainda mais a dimensão intelectual e ideológica da linguagem, elevando-a de sua condição anterior para uma nova dimensão, ou seja, do predomínio dos signos para o âmbito do discurso.

De acordo com Orlandi (2007), sob a perspectiva da significação, não há um vínculo

direto do homem com o mundo, o pensamento e a linguagem. Assim como existe uma mediação entre linguagem e pensamento, e linguagem e mundo, a compreensão da relação do homem com o mundo/pensamento/linguagem só é possível se houver também uma mediação. Desse modo, o discurso se apresenta como esse mediador, sendo capaz de tornar essa conexão mais clara, haja vista que ele é um dos instrumentos materiais dessa relação.

Nesse sentido, o discurso possibilita ao homem uma maneira de expressar seu pensamento em relação à realidade. Por isso, Amaral (2019) vai dizer que compreende “o trabalho como discurso e o discurso trabalho” como um meio mais complexo de expressar o real no pensamento que se materializa em linguagem. A autora ainda vai trazer uma diferenciação entre discurso do trabalho e discurso sobre o trabalho:

Fala-se em discurso do trabalho quando o objeto é o fundamento de trabalho nas suas expressões práticas objetivas, ou discurso sobre o trabalho quando o objeto são as várias concepções de trabalho expressas em diferentes formações discursivas para representar a formação ideológica que as domina. Vemos o trabalho como um discurso – daí a expressão discurso trabalho (AMARAL, 2019, p.151).

Desse modo, percebemos como a linguagem e o trabalho têm uma relação intrínseca em si, trazendo posteriormente diferentes processos de significação constituídos historicamente. Portanto, se o considerarmos como objeto encontraremos uma variação de sentidos produzidos por esse movimento discursivo.

Diante disso e sob a luz da concepção ontológica de Marx e Lukács e da teoria social apresentada por Marx, Amaral (2019) vai caracterizar o trabalho como um discurso fundador¹ da sociabilidade. Para ela, na medida que o trabalho se constitui como um elemento fundante do ser social e instala nele a sociabilidade inerente ao ser, ele se caracteriza como um discurso fundador.

Sendo assim, Amaral (2019) vai considerar o trabalho como um discurso ao afirmar que ele integra a complexidade discursiva de uma prática social. Para ela, a sociedade moderna trouxe outras funções para o trabalho que vão além da forma originária de produção da existência material dos homens. Ele adentrou diversas áreas da sociedade

¹ De acordo com Orlandi (2001), o discurso fundador estabelece um discurso novo que rompe e produz um novo lugar de significação. Ele também mobiliza sentidos inéditos que são trazidos ao significado anterior fundando uma outra memória. Para a autora, é comum ocorrer, no processo de produção do simbólico, o surgimento de significados que são frutos de uma quebra de outros sentidos já estabelecidos, dando origem a uma nova estrutura de significações. Assim, o discurso fundador é compreendido em sua historicidade e por sua relação com o sistema predominante de sentidos.

que acabaram servindo aos interesses das classes dominantes. Por isso, ela vai concluir seu argumento dizendo que, sob uma perspectiva mais ampla, o trabalho realiza a função social de reproduzir o sistema dominado pelo capitalismo.

Segundo Simões (2019), com o nascimento da sociedade capitalista surgem também novas práticas discursivas repletas de elementos da ideologia dominante que dissimulam a própria natureza dessa forma de sociabilidade. Essa sociedade, baseada na exploração da classe trabalhadora pelos detentores do capital, necessita de uma forma de organização social que dê suporte a suas práticas ideológicas a fim de ocultar suas ações e manter seu *status quo*.

Dessa maneira, é possível perceber que a expressão “trabalho” aparece com diferentes significados na sociedade contemporânea. Esse vocábulo assume sentidos que podem estar relacionados tanto à reprodução material da vida do homem quanto a significados que apontam para a exploração do ser humano na sociedade capitalista. Essa complexidade, mobiliza-o e traz sentidos para ele que o faz, ao mesmo tempo, ser produtor de discurso e também ser discurso, conforme vemos na citação abaixo:

Trabalho produz discurso e, como categoria complexa, pode ser discurso. Como discurso, o trabalho incorpora traços gerais de função social e abriga traços de natureza tanto objetiva quanto subjetiva. A objetividade regula o processo de trabalho e seu discurso, agindo sobre o sujeito e modificando-o. No ser do trabalho estão incorporadas funções ideológicas indissociáveis, amarradas umas às outras, e que só existem uma em relação às outras (AMARAL, 2019, p.153).

Portanto, percebemos a riqueza de sentidos e complexidade existente na categoria trabalho. Ele produz discurso, é discurso, funda o ser social e, na sociedade contemporânea ele ganha significados estranhos a sua dimensão ontológica. O trabalho também media a comunicação entre os homens através da linguagem e faz surgir processos mais elaborados de compreensão da realidade através do discurso.

3.1.2.3 Educação e trabalho

Ainda percorrendo a seara da relação entre trabalho, discurso e educação, finalizamos esse movimento trazendo alguns apontamentos sobre o vínculo existente entre educação e trabalho. Dessa forma, poderemos entender o funcionamento dos processos de socialização do conhecimento, a partir da perspectiva dos sentidos assumidos por essa relação na sociedade capitalista.

Vimos anteriormente como Engels (1990) e Lukács (2010) destacaram o papel crucial que o trabalho teve na formação do homem como ser social. Vimos também, como a relação do homem com a natureza, mediada pelo trabalho, foi capaz de levar o homem a outro nível de sua evolução como espécie. A educação também se apresenta como um elemento indispensável nesse processo de desenvolvimento humano.

Dito isso, Borges (2017) vai afirmar que nesse mundo o homem aprende e reproduz as práticas vivenciadas individual ou coletivamente, pois não existe determinação genética que crie relações. À medida que ele se apropria de suas relações sociais surgem experiências que podem defini-lo como um cavaleiro medieval ou um professor contemporâneo, por exemplo. Sendo assim, a autora vai dizer que a educação é ontologia humana como consequência do trabalho humano.

Corroborando com essas ideias, Gómez (1998) afirma que ao longo de sua história o homem produziu diversos instrumentos, costumes e meios que foram utilizados para garantir sua sobrevivência e seu desenvolvimento no mundo. Todavia, para continuar progredindo foi necessário socializar e transmitir as conquistas sociais para as novas gerações. Para o autor, essa forma de socialização dos saberes historicamente construídos é comumente denominada de processo educativo.

Desse modo, podemos dizer de uma maneira mais geral que a educação exerce na história um papel socializador e humanizador do homem. Através da educação, os saberes historicamente construídos pelos homens são transferidos para as gerações posteriores. Nesse sentido, Borges (2017) vai dizer que o processo educativo tem um papel essencial na humanização e no desenvolvimento do homem, seja ele como indivíduo ou como espécie. Ela complementa sua declaração dizendo que:

O processo educativo é humanizador na medida em que permite que os seres humanos desenvolvam sua capacidade ontológica. Se o Homem é ser social, portanto, ao mesmo tempo, natureza e cultura, toda ampla dimensão não natural deve ser adquirida nas relações sociais. Assim, é possível inferir que o homem aprende a ser homem a partir das relações em que está posto. Por conseguinte, pode-se entender que a educação é constitutiva do ser humano e a prática social passa a determinar a forma como a dimensão natural acontece (BORGES, 2017, p.110).

De acordo com Saviani (2007), trabalho e educação são atividades realizadas apenas pelo homem, pois somente ele trabalha e educa. Para o autor, ao produzir sua existência através do trabalho, o homem se constituiu como tal, ou seja, a sua produção e formação ocorreram de forma simultânea, isto significa que foi um processo educativo.

Foi através da relação entre trabalho e educação que os homens educavam a si próprios e, conseqüentemente, educavam também as novas gerações.

Diante disso, entendemos que educação e trabalho estão diretamente relacionadas ao processo de desenvolvimento do homem ao longo de sua história. Todas as aquisições sociais, todo o conhecimento produzido por eles, todos os meios necessários para sua subsistência foram transmitidos e socializados através da educação. Ela possibilitou que ocorressem relações sociais que contribuíram para a humanização e o desenvolvimento do homem como ser social.

Contudo, dependendo da dinâmica social em vigor, a educação pode assumir dimensões que vão além da humanização e socialização dos conhecimentos produzidos historicamente pelos homens. Nesse sentido, Marx e Engels (2006) observaram que na sociedade capitalista a educação assumiu uma função totalmente diferente de sua característica humanizadora.

Para os autores, esse modelo de sociedade atende propósitos que vão na contramão da característica humanizadora da educação e da dimensão ontológica do trabalho. A sociedade do capital vai utilizar a educação, assim como utiliza o trabalho, para garantir os interesses da classe dominante e manter um sistema hierárquico de classes sociais.

De acordo com Silva (2019), as observações feitas por Marx e Engels sobre a educação representam, na realidade, uma crítica ao domínio da burguesia e a influência ideológica dessa classe social ao impor sua visão de mundo por meio da educação. Eles enxergavam, na educação, uma possibilidade para superar a hegemonia da classe burguesa e emancipar a classe operária.

A autora ainda argumenta que para Marx e Engels, a vinculação entre educação e trabalho produtivo seria a forma de suplantar esse modelo de sociedade imposta pelo capital. Dessa forma, a integração entre ensino e trabalho daria as condições necessárias para a transformação da sociedade da época e desenvolveria as potencialidades humanas que foram limitadas pelo sistema capitalista.

Diante disso, Gramsci (2001) vai reconhecer o princípio educativo do trabalho ao considerar a relação existente entre ele e a educação como parte essencial no processo de formação do homem. Para ele, era necessário validar o trabalho como forma de regular organicamente a vida dos homens entre si, além de considerá-lo, por convicção espontânea, como liberdade e não por imposição externa, necessidade ou coação.

Nesse sentido, Ciavatta (2009) afirma que o trabalho como princípio educativo diz

respeito à relação existente entre trabalho e educação, reconhecendo “o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano”. Desse modo, compreendemos que a relação estabelecida por esse princípio leva em consideração o caráter ontológico do trabalho.

Sob essa ótica, todos os processos educativos vão ser realizados a partir de uma concepção que considera o trabalho como categoria fundante do ser social e não como meio para a exploração e alienação do homem. Toda ação educativa vai ter no trabalho sua fonte de inspiração a fim de promover um desenvolvimento real das capacidades humanas.

Ante o exposto, pudemos ver como educação e trabalho estão intrinsecamente relacionados com o processo de formação do homem. A relação entre eles foi imprescindível para a constituição do homem como ser social. Essa relação faz parte de um movimento, isto é, um processo educativo. Todavia, na sociedade capitalista os sentidos desse movimento se afastam para ganhar dimensões que atendem os interesses da classe dominante.

Dessa forma, entendemos que somente através do reconhecimento do caráter formativo do trabalho será possível romper as amarras criadas pelo sistema capitalista contemporâneo. Essa compreensão vai considerar o trabalho como princípio educativo, orientando os processos de formação nos quais o homem está inserido.

Encerramos este capítulo tendo um olhar sobre a formação humana na perspectiva omnilateral para desenvolvimento das potencialidades do ser humano e superação do modelo de sociedade baseada no capital. Esse tipo de formação considera fundamental a relação entre trabalho e educação e reconhece que essa união promove o progresso das dimensões que constituem a subjetividade do homem em detrimento de uma formação unilateral.

Vimos também, que o diálogo entre trabalho, educação e discurso foram fundamentais para compreender os processos de formação do homem e sua transformação em ser social. Por fim, acreditamos que a superação do modelo social contemporâneo necessita de uma concepção de educação que resgate a omnilateralidade do ser humano e reconheça o valor da relação entre trabalho e educação para a mudança da sociedade capitalista.

No capítulo seguinte traremos os dispositivos teóricos da Análise do Discurso, segundo Michel Pêcheux, a fim de construir um dispositivo analítico para entender os

discursos dos estudantes sobre a Extensão e as contribuições que ela promove para uma formação humana sob a ótica omnilateral.

4. DISPOSITIVOS TEÓRICOS DA ANÁLISE DO DISCURSO

Neste capítulo, a fim de continuarmos aclarando o nosso olhar em relação aos discursos dos estudantes sobre Extensão e a formação humana na perspectiva da omnilateralidade, traremos alguns dispositivos teóricos da Análise do Discurso, linha francesa, filiada ao pensamento de Michel Pêcheux, com desdobramentos no Brasil a partir de Eni Orlandi.

4.1. Surgimento da Análise do Discurso

A Análise do Discurso ou simplesmente AD, como também é conhecida, nasceu na França, no final da década de 1960, tendo como principal representante Michel Pêcheux. A sua gênese é marcada por circunstâncias relacionadas ao desenvolvimento das teorias linguísticas e de transformações no campo político e social daquele país. Essa teoria recebeu influência de Louis Althusser e Michel Foucault (FLORÊNCIO *et al.*, 2009).

Naquele momento histórico, a França vivia uma ebulição de movimentos que questionavam a sociedade vigente, a estrutura elitista, o modelo conservador da Universidade francesa e os saberes estabelecidos. Havia também, um ambiente que demandava por mudanças no horizonte do campo epistemológico, haja vista o questionamento de ideias fixas dentro da linguística e a contestação do estruturalismo², dominante naquele país durante esse período.

Dentro desse clima de agitação política e social, pensadores ligados à corrente estruturalista começaram a demandar novas leituras e releituras de textos considerados clássicos. Foi nesse movimento que Pêcheux pensou na Análise do Discurso, não apenas como uma disciplina científica, mas como uma forma de instrumentalizar o conhecimento para que, a partir dele, fosse possível uma intervenção estruturada na luta de classes (SIMÕES, 2019).

Nesse sentido, Florêncio *et al.* (2009, p.26) afirma que “a AD é pensada para se constituir, ao mesmo tempo, como intervenção científica e política, consolidando uma teoria marxista do discurso”. A autora declara ainda que a Análise do Discurso vai muito

² De acordo com Barros (2015) o estruturalismo foi um movimento intelectual e ganhou status de ciência-piloto principalmente na França. Os estruturalistas franceses procuraram estabelecer seus métodos tendo como referência a linguística, transferindo também todo um conjunto de conceitos linguísticos para quase todos os domínios das ciências humanas e sociais.

além de um campo de estudo ou de mais uma área de conhecimento, ela se coloca como um “instrumento de luta política”, dada a conjuntura de seu surgimento.

Santana (2019, p.48), ao discutir sobre as conjunturas, mobilizações e percursos da Análise do Discurso, entende que desde as primeiras formulações da AD aos dias atuais, essa teoria foi “da edificação de suas bases epistemológicas à sua constante problematização”. Esse percurso foi caracterizado e constituído por “mudanças nas conjunturas políticas, econômicas, históricas e sociais”, que levaram a teoria da AD “a rever e atualizar seus conceitos, fazer novas leituras, propor novas formulações, enveredar no trabalho com diversas materialidades e vislumbrar perspectivas futuras”.

Pêcheux, ao romper com a evidência estrutural da linguística tradicional, mobilizou e edificou novas concepções que fundamentaram a Análise do Discurso a partir das ideias do Materialismo Histórico. Para ele, era necessário que houvesse uma teoria baseada no diálogo entre linguagem e história, pois a tendência formalista via a língua como um sistema fechado, não histórico. Por sua vez, a referência à História, somente se justificava em uma análise que procurasse compreender os efeitos das relações de classes sobre as práticas linguísticas inseridas no funcionamento dos aparelhos ideológicos de uma formação econômica e social (PÊCHEUX, 1995).

Por isso, Orlandi (2006) afirma que a Análise do Discurso se formou no interior das consequências teóricas marcadas por três rupturas que instituíram novas áreas do conhecimento: linguística, psicanálise e marxismo. Para a autora, a partir da linguística, tomamos ciência que a língua não é transparente, não é clara; Através da psicanálise conhecemos que o sujeito, da mesma forma, não é transparente para si mesmo e, finalmente, por intermédio do marxismo, ficamos sabendo que o homem faz a sua própria história, mas ela também não é transparente.

Ainda segundo a autora, esses campos do saber concebem um lugar teórico adequado para a elaboração da AD, mais precisamente, para a formulação do que seja discurso. Todavia, a maneira como elas se relacionam é bastante peculiar, pois não se trata apenas de adicioná-las para resultar numa teoria do discurso, pelo contrário, o objeto de estudo da AD, ou seja, o discurso, é fundado “em um seu sentido próprio, pensando a materialidade discursiva que não é apenas um “reflexo” da mistura dos três campos acima referidos” (ORLANDI, 2006, p.13).

Desta forma, a AD se constitui, de acordo com Orlandi (2006), como uma disciplina teórica de entremeio, trabalhando entre as Ciências Humanas e Sociais, haja vista sua localização no espaço de questões provenientes de diferentes áreas do

conhecimento. Ela explora o caráter material da língua, mas não a faz de maneira isolada, pois traz para essa análise a relação entre língua e as condições sócio-históricas.

Sendo assim, percebemos que ao desenvolver um dispositivo analítico para entender a relação intrínseca entre língua e história, Pêcheux criou uma teoria transformadora que busca compreender a língua fazendo sentido dentro de determinadas condições históricas. Na AD, não pensamos a língua fechada em si, como um sistema de signos neutros e estáveis, mas procuramos compreendê-la sob o ponto de vista dos sentidos que ela produz.

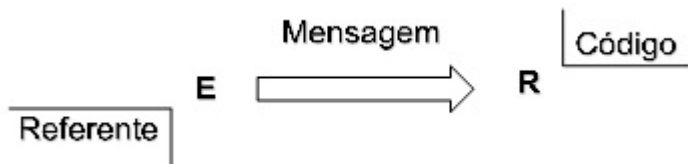
Segundo Orlandi (2006), no trabalho do analista do discurso, para orientá-lo na observação do funcionamento discursivo, o dispositivo teórico da AD vai determinar o dispositivo analítico que será mobilizado. A autora os denomina de dispositivo teórico de interpretação e dispositivo analítico de interpretação.

A autora ainda vai dizer que o primeiro “é constituído pelas noções e conceitos que constituem os princípios da análise de discurso: a noção de discurso como efeito de sentidos, a noção de formação discursiva, a de formação ideológica, o interdiscurso etc.”. O segundo é dependente da questão e dos objetivos da pesquisa que o analista constrói, do campo teórico em que ele se inscreve – seja o do ensino, da educação, da história, da literatura, da sociologia –, da natureza e do tipo do material escolhido para ser analisado. Este “é o dispositivo que cada analista constrói em cada análise específica” (ORLANDI 2006, p. 26).

4.1.2 O discurso como objeto de estudo da AD

A concepção que trazemos para falar do objeto de estudo da AD, isto é, o discurso, afasta-se do modelo básico de comunicação. Dessa forma, o discurso para a AD, aparta-se do simples esquema de comunicabilidade apresentado abaixo, onde temos uma mensagem sendo transmitida de um emissor para um receptor, utilizando-se um código que faz referência a uma certa realidade (referente).

Figura 1 - Esquema elementar da comunicação



Fonte: Orlandi (2009, p.21)

Nesse esquema acima, trazido por Orlandi (2009) – a partir de uma crítica realizada por Pêcheux (2008 [1969]) a um esquema informacional vigente na época em que foi publicada na sua obra *Análise automática do discurso (AAD-69)* –, o processo de comunicação parece transparente e objetivo, todavia ele não leva em consideração elementos presentes no processo de conversação que dão sentido aos dizeres dos envolvidos.

Diante disso, entendemos que a língua não é apenas um código dentre outros códigos existentes que são utilizados pelos homens. No processo de comunicação não há essa visível distinção entre emissor e receptor, muito menos eles atuam de forma sucessiva e ordenada, falando e decodificando e vice-versa (ORLANDI, 2009).

Para a AD, a língua é uma condição de possibilidade do discurso e os sujeitos não estão apenas transmitindo e recebendo uma informação, pelo contrário, eles estão realizando de forma conjunta o processo de significação. Segundo Orlandi (2009, p.21), a relação entre sujeitos e sentidos, afetados pela língua e pela história, é um “complexo processo de constituição desses sujeitos e produção de sentidos e não meramente transmissão de informação”.

Nesse sentido e sob a ótica da AD, a comunicabilidade entre os homens não é apenas um processo de transmitir mensagens ou informação. Não há essa aparente estabilidade e forma sequencial entre os elementos envolvidos. Enquanto ocorre o uso da linguagem, sentidos são movimentados, significados são trazidos. Por isso, na Análise do Discurso a língua é entendida enquanto discurso, pois traz aspectos oriundos da exterioridade que dão sentidos aos dizeres.

Então, o que seria o discurso? Como podemos compreendê-lo? Para entendermos melhor o conceito de discurso, Orlandi (2009) traz seu significado etimológico afirmando que esse vocábulo carrega a noção de “curso, de percurso, de correr por, de movimento”. Portanto, sob a perspectiva da AD, o discurso se caracteriza como a palavra em movimento que produz efeitos de sentidos entre os interlocutores.

4.1.3 Condições de produção e interdiscurso

A partir do momento que compreendemos o discurso como produção de efeitos de sentidos entre os falantes, precisamos considerar também os elementos que estavam alheios ao processo da análise linguística. Esses elementos vão distinguir as circunstâncias em que os discursos foram produzidos no conjunto de mecanismos formais, definido por Pêcheux (1997 [1969] como processo discursivo. Desse modo, sujeito e situação passam a ser fundamentais para a teoria da Análise do Discurso, pois existe uma relação entre esses novos elementos e as condições de produção dos dizeres, isto é, sua exterioridade (ORLANDI, 2006).

Nessa direção, Gomes (2015, p. 5) diz que a concepção sobre as condições de produção do discurso é de suma importância para a AD francesa. É através dela que podemos observar “a presença dos elementos sociais, grupais, contextuais, políticos e culturais que influenciam no dito e que, ao mesmo tempo, conformam o não-dito”. Sem as condições de produção do discurso podemos dizer que os sentidos dos dizeres perdem um elemento crucial para a sua compreensão.

Vale destacar que essas condições de produção do discurso, segundo Orlandi (2006), podem ocorrer no contexto imediato da declaração (no exato momento do que foi dito) ou se desenrolarem num contexto sócio-histórico, ideológico. Dessa maneira, as condições de produção podem ser restritas ou amplas, dependendo do ponto de vista considerado. Contudo, na prática, uma não se dissocia da outra, pois em toda linguagem esses contextos funcionam de maneira simultânea.

Diante disso, é necessário considerar também que na produção do discurso existem dizeres que foram falados antes pelo sujeito, em outro lugar, em outros momentos, de maneira independente que afetam a maneira como o sujeito significa em determinada situação discursiva. Sendo assim, Orlandi (2006, 2009) vai chamar de interdiscurso aquilo que preside todo o dizer, constituído pelo já-dito em outro lugar, mas que define o nosso dizer.

O interdiscurso compreende “os sentidos já ditos por alguém, em algum lugar, sobre determinado tema, em outros momentos, mesmo que distantes, mas que têm efeitos sobre o que se significa.” Ele influencia o sujeito no modo como este interpreta e traduz uma situação. Conseqüentemente, o sujeito “tem a ilusão de ser dono do seu discurso e de ter o controle sobre ele, porém não percebe estar dentro de um contínuo, porque todo o discurso já foi dito antes” (ARDENGI, 2013, p.24).

De acordo com Orlandi (2009, p.31), o interdiscurso também é denominado de memória discursiva, pois constitui “o saber discursivo que torna possível todo o dizer e que retoma sob a forma do pré-construído, o já dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. ” Por isso, tudo o que é dito está carregado de sentidos, do que foi falado antes, em outras situações, em outros espaços, de forma autônoma.

A autora vai dizer ainda que a memória também faz parte da produção do discurso, haja vista o modo como ela mobiliza informações que farão parte do discurso dos sujeitos, fazendo valer assim, as condições de produção. Todavia, se a considerarmos em relação ao discurso, ela passa a ser tratada então como interdiscurso, ou seja, a memória se conecta aos dizeres dos falantes mantendo uma relação com o que foi dito antes, em outro lugar e de forma independente.

4.1.4 Formação Imaginária e Formação Discursiva

Partindo do princípio de que o discurso pressupõe a existência de um sujeito A e um sujeito B, considerando que eles estão em lugares definidos na estrutura de uma formação social, podemos dizer que, durante o processo discursivo, esses lugares vão ser retratados e até alterados pelos sujeitos. Sendo assim, os sentidos que são produzidos vão corresponder a um determinado imaginário social que é consequência das relações entre poder e sentido (PÊCHEUX, 1997).

Dessa forma, Orlandi (2008, p.18) vai afirmar que “todo falante e todo ouvinte ocupa um lugar na sociedade, e isso faz parte da significação”. Essa posição ocupada pelos sujeitos do discurso, na qualidade de representação social, está repleta de significados. Diante disso, a autora vai compreender as formações imaginárias como “regras de projeção que estabelecem a relação entre as situações concretas e as representações (posições) dessas situações no interior do discurso”.

Segundo Ayres (2007, p.38), esse imaginário social (formação imaginária) se coloca no processo discursivo e retoma uma memória que se impõe através das relações de força e de sentido. O lugar de onde o sujeito fala determina as relações de força do discurso, ao mesmo tempo que as relações de sentido nos mostram que não existem discursos que não tenham relação com outros. Por isso, o autor vai dizer que ocorre “um jogo de imagens: dos sujeitos entre si, dos sujeitos com os lugares que ocupam na formação social e dos discursos já-ditos com os possíveis e imaginados”.

Ainda sobre as formações imaginárias, Ferreira (2020, p. 126) afirma que elas “são regras de projeção que existem nos mecanismos de formação social, a partir das quais as relações entre situações (objetivamente definíveis) e as posições (representações dessas situações) podem ser estabelecidas”. Desse modo, podemos dizer que o sujeito se submete a essas regras enquanto produz os seus dizeres dentro de determinadas condições.

Assim como acontece com o sujeito, os dizeres só fazem sentido se estiverem inscritos numa formação discursiva (FD). Uma FD é definida “como aquilo que numa formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma posição em uma conjuntura sócio-histórica dada – determina o que pode e deve ser dito” (ORLANDI, 2009).

Haroche, Pêcheux e Henry (2011 [1971], p. 27)) tratam de Formação Ideológica (FI) para “caracterizar um elemento suscetível de intervir — como uma força confrontada a outras forças — na conjuntura ideológica característica de uma formação social em um momento dado”. Esses autores entendem que uma FI constitui “um conjunto complexo de atitudes e de representações que não são nem ‘individuais’ e nem ‘universais’, mas que se relacionam mais ou menos diretamente a *posições de classes* em conflito umas em relação às outras.

Desse modo, o sentido não existe em si mesmo, ele é definido pelas posições ideológicas que estão inseridas no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas. As palavras recebem seus sentidos dentro da formação discursiva em que elas foram concebidas e, nesse movimento, o sujeito-falante vai se reconhecer. Pêcheux afirma que sujeito e sentido são formados, necessariamente, no plano ideológico, pois:

[...] uma palavra, uma expressão ou uma proposição não tem um sentido que lhe seria “próprio”, vinculado a sua literalidade. Ao contrário, seu sentido se constitui em cada formação discursiva, nas relações que tais palavras, expressões ou proposições mantêm com outras palavras, expressões ou proposições da mesma formação discursiva (PÊCHEUX, 1995, p. 161).

Portanto, entendemos que na formação discursiva está a construção do sentido e a identificação do sujeito. Através dela o sujeito se reconhece consigo mesmo e com os outros. De acordo com Orlandi (2008), através da formação discursiva se chega ao consenso de que eu e tu somos sujeitos e, nessa lógica, ao se reconhecer, o sujeito obtém um efeito de identidade e o sentido adquire um efeito de unidade.

4.1.5 Sujeito e Ideologia na perspectiva da AD

O conceito de sujeito para a AD é diferente daquele apresentado pela linguística e por outras ciências sociais. Ele é permeado pela linguagem e pela história, sob o modo do imaginário. Desse modo, é necessário que ele esteja submetido à língua e à história e receba influência de ambas para que possa se constituir sujeito, para produzir sentidos a fim de se constituir como sujeito (ORLANDI, 2009).

A Análise do Discurso não enxerga o sujeito simplesmente como um indivíduo ou apenas um ser material, físico. Ao trazer as marcas da relação entre história e ideologia, ele é concebido como o sujeito do discurso. Por isso, os indivíduos vão ser constituídos em sujeitos pela ideologia, haja vista que “a ideologia interpela os indivíduos em sujeitos”. Como resultado, não podemos ter um discurso sem sujeito e nem sujeito sem ideologia (PÊCHEUX; FUCHS, 1997, p. 167).

Matheus (2020) vai dizer que o sujeito na AD é descentrado, afetado pelo inconsciente, constituído pela ideologia e influenciado por circunstâncias históricas e sociais. Ele não é senhor de seus atos, de suas palavras e dos efeitos de sentidos que constrói no discurso, mas é um sujeito atravessado pelo inconsciente, que falha e não tem controle ou consciência plena de si.

Pêcheux vai apresentar também uma compreensão de sujeito que está relacionada a uma posição inserida na estrutura do discurso. Para ele, o sujeito não é a origem do seu dizer, mas ocupa uma posição na ordem discursiva, conforme vemos na citação abaixo:

A linguagem (ou jogo, ou a ordem do signo, ou o discurso) não é entendida como uma origem, ou como algo que encobre uma verdade existente independentemente dela própria, mas sim como exterior a qualquer falante, o que define precisamente a posição do sujeito, de todo sujeito possível (PÊCHEUX, 1997, p.29)

Corroborando com essa concepção, Orlandi (2009) vai argumentar também que o sujeito discursivo é pensado como uma “posição” entre outras. Para a autora, o sujeito discursivo “é a posição que deve e pode ocupar todo indivíduo para ser sujeito do que diz”, ou seja, o sujeito assume um lugar que o projeta como sujeito do seu dizer. Ela ainda completa suas palavras dizendo que:

O modo como o sujeito ocupa seu lugar, enquanto posição, não lhe é acessível, ele não tem acesso à exterioridade (interdiscurso) que o constitui. Da mesma maneira, a língua também não é transparente nem o mundo diretamente apreensível quando se trata da significação pois o vivido dos sujeitos é informado,

constituído pela estrutura da ideologia (PÊCHEUX, 1975 apud ORLANDI, 2009, p. 49).

Nesse sentido, vemos que o sujeito na AD é o produto de sua relação com a história, a língua, com a ideologia e por que não dizer também, com outros sujeitos. Sendo assim, o indivíduo vai se constituir como sujeito através da ideologia e, como consequência disso, temos um sujeito que não é senhor do seu dizer, pois está influenciado histórica e ideologicamente pelas ideias de determinado momento. Ele ocupa uma “posição” sujeito dentro de uma estrutura discursiva.

Dessa forma, é possível perceber que o sujeito é interpelado pela ideologia e que não existe discurso sem sujeito e nem sujeito sem ideologia. Como consequência desse entendimento, precisamos também compreender a ideia de ideologia, a partir da consideração da linguagem, isto é, uma definição discursiva de ideologia vai contribuir para que possamos entender a teoria da AD.

Diante disso, a teoria desenvolvida por Pêcheux vai compreender a ideologia, com base althusseriana, como um conjunto de forças materiais que não tem origem no próprio sujeito, mas que interpela os indivíduos em sujeitos, trazendo-os à existência. Assim, todo o discurso é marcado pela ideologia, haja vista que ao produzi-lo, o sujeito o faz a partir de uma determinada posição ideológica que não é clara para ele. Sua individualidade é influenciada pelo coletivo social (MATEUS, 2020).

Orlandi (2009, p.46) compreende a ideologia como “a condição para constituição do sujeito e dos sentidos”. Diante de qualquer objeto simbólico, o homem é conduzido a interpretar, esclarecer, explicar, procurar o sentido das palavras e das coisas. Desse modo, não há sentido sem interpretação, logo, sem ideologia. Ela está presente no processo histórico do homem, levando-o a interpretar, a buscar o sentido das palavras e dos acontecimentos à sua volta.

A autora ainda vai dizer que a ideologia tem a função de produzir sinais, indicadores, indícios que colocam “o homem na relação imaginária com suas condições materiais de existência”. Através da ideologia temos pistas que possibilitam a interpretação dos discursos do sujeito. Sem esses indícios interpretativos trazidos pela ideologia, a compreensão do que foi dito ou não-dito pelo sujeito estaria deslocada do seu sentido real.

Ante o exposto, percebemos que a ideologia ocupa um importante papel sobre os sujeitos e os sentidos. Sem ela não é possível compreender corretamente os significados

necessários para entender o homem no mundo. Por sua vez, o sujeito na teoria da AD, só é constituído como tal, por intermédio da ideologia, pois ela produz as marcas necessárias que dão condições para que os dizeres sejam interpretados e compreendidos. Desse modo, a língua só faz sentido se estiver inserida na história, carregando as determinações ideológicas de determinado momento histórico.

Diante do que vimos até aqui, compreendemos que o processo de comunicação entre os homens está sob determinada situação histórica dada (condições de produção) e os sentidos produzidos nesse processo discursivo estão inseridos em determinado imaginário social (formação imaginária). Essa formação imaginária coloca cada sujeito numa posição dentro da sociedade. Como consequência desse movimento, as palavras vão trazer seus sentidos dentro de determinada formação discursiva inserida no processo sócio-histórico que as produziu.

Sendo assim, o discurso é marcado por condições histórico-sociais (formação ideológica) que interpela os indivíduos em sujeitos, colocando-os em certa posição na estrutura discursiva, influenciando os sentidos e aquilo que pode e deve ser dito pelo sujeito. Por isso, aquilo que foi dito pode ser fruto de dizeres anteriores que o sujeito esqueceu, mas que afeta o significado do seu dizer, então temos o que chamamos de interdiscurso.

Esses conceitos, definições e princípios expostos acima são de suma importância para a Análise do Discurso e sua prática analítica. É a partir do entendimento desses conceitos-chave, entendidos como dispositivos teóricos, que buscaremos compreender a Extensão e suas contribuições para a formação humana na perspectiva da omnilateralidade, a partir dos discursos dos estudantes.

5. PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, veremos a descrição metodológica dos procedimentos utilizados nesta pesquisa. É extremamente importante para todo trabalho científico a clareza e a observância dos procedimentos que serão adotados pelo pesquisador a fim de alcançar os objetivos propostos. Assim, podemos dizer que essa etapa é crucial para que aja o bom desenvolvimento da pesquisa.

5.1 A importância da metodologia para o trabalho científico

A descrição clara e objetiva dos procedimentos metodológicos utilizados em um trabalho científico contribui para dar consistência ao mesmo. Desse modo, toda pesquisa acadêmica exige explicitar a fundamentação metodológica e o instrumental técnico ou ferramenta que será utilizada para o seu desenvolvimento. Assim, o pesquisador vai se deparar regularmente, com a necessidade de conhecer e argumentar sobre o caminho a percorrer, a fim de elaborar a forma que vai ser utilizada para transformar o fenômeno de investigação em um objeto de pesquisa (ZANETTE, 2017).

Nesse sentido, Severino (2009) vai afirmar que o conhecimento científico exige do pesquisador uma postura que esteja ancorada em pressupostos epistemológicos, como também a necessidade de executar metodologias específicas e aplicar técnicas operacionais apropriadas. Dessa forma, amparado em premissas epistêmicas e utilizando técnicas e ferramentas metodológicas apropriadas, pesquisar vai carregar o sentido de compreender como o processo de construção do objeto ocorre a partir das fontes primárias do próprio objeto.

Ainda nessa reflexão, Minayo (2001, p.16) vai dizer que a metodologia é “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”, isto é, o percurso utilizado e os meios que foram aplicados para compreender determinado fato. A autora ainda vai dizer que a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade, como também, o potencial criativo do pesquisador.

Diante disso, as bases lógicas utilizadas para o desenvolvimento deste trabalho seguiram o método indutivo, ou seja, partimos da observação de algumas situações para propor uma questão que orientou a pesquisa (GIL, 2008). Sendo assim, pressupomos inicialmente que a participação de estudantes em projetos de Extensão contribuiu para o

processo formativo deles, numa perspectiva omnilateral de educação.

A partir dessa exposição, informamos também que as etapas desta pesquisa compreenderam uma entrevista semiestruturada com 6 (seis) estudantes egressos do IFPE - Campus Palmares, como também a elaboração e avaliação do Produto Educacional (PE) que faz parte desta dissertação.

5.2 Classificação da Pesquisa

Classificar uma pesquisa faz parte do processo metodológico que favorece a compreensão do objeto ou do fenômeno a ser estudado. Assim, esta pesquisa encontra sua posição dentro de uma abordagem qualitativa, haja vista, que esse tipo de abordagem, dentro das ciências sociais, aponta para um nível de realidade que não pode ser quantificado, respondendo a questões muito peculiares. Desse modo, podemos dizer que a pesquisa qualitativa atua no âmbito de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, ou seja, um lugar mais intenso das relações, dos processos e dos fenômenos que não se reduzem apenas à mera instrumentalização de variáveis (MINAYO, 2001).

Sabemos também que toda pesquisa tem uma natureza que está diretamente relacionada com a aplicação prática da ciência ou na melhoria das teorias que serão desenvolvidas durante a investigação. A partir desse entendimento é possível classificar essa pesquisa, quanto à natureza, como uma pesquisa aplicada, pois entendemos que ela possui como aspecto essencial, “o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos” (GIL, 2008, p.27).

Toda pesquisa deve buscar explicações para problemas através do uso de procedimentos científicos, isto é, uma de suas finalidades é trazer esclarecimentos para o pesquisador em relação ao objeto pesquisado com o uso de métodos científicos. A classificação quanto aos seus objetivos vai depender da metodologia, do objeto e do problema da pesquisa. Dessa forma, classificamos esta pesquisa, quanto aos seus objetivos, como uma pesquisa de caráter exploratória, haja vista que esse tipo de pesquisa proporciona maior familiaridade com o problema a fim de compreendê-lo e explicá-lo (GIL, 2002).

A pesquisa também pode ser classificada quanto aos procedimentos utilizados para sua realização. Nesse sentido, esta pesquisa é classificada como uma pesquisa bibliográfica, haja vista que para o seu desenvolvimento, principalmente na fase inicial, foi

necessária a utilização de “material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p.44).

Ainda em relação a classificação da pesquisa, para que pudéssemos desenvolvê-la, foi necessário investigar determinado grupo através de entrevistas. Desse modo, ela também é classificada como uma pesquisa de Campo, pois foi desenvolvida por “meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo” (GIL, 2002, p.52-53).

O quadro 2 traz uma síntese da classificação desta pesquisa, de acordo com a exposição feita acima:

Quadro 2 - Classificação da Pesquisa

Abordagem	Natureza	Objetivos	Procedimentos Técnicos
Pesquisa Qualitativa	Pesquisa Aplicada	Pesquisa Exploratória	Pesquisa Bibliográfica Pesquisa de Campo

Fonte: Gil (2008;2002) e Minayo (2001)

Vale salientar que, de acordo com Santana (2019, p. 64), mesmo que se entenda que uma pesquisa possa ser classificada como pesquisa qualitativa, “é preciso esclarecer que existem diferenças significativas entre pesquisas com abordagens qualitativas e pesquisas com abordagens discursivas” como por exemplo a nossa.

Para explicitar melhor o seu posicionamento, Santana (2019) mobiliza diferenças elencadas por Orlandi (2007) e Angermuller (2016) que estão relacionadas à existência, nas abordagens discursivas e precisamente na AD, de uma relação imanente e indissociável entre objeto, teoria, procedimentos analíticos e método; à construção discursiva do mundo e dos atores além das evidências; ao entendimento de que são produtos de uma construção simbólica a intencionalidade do sujeito e o controle das palavras e dos seus atos.

5.3 Campo da Pesquisa

Em relação ao campo da pesquisa, o cenário de estudo escolhido foi o Campus do Instituto Federal de Pernambuco que está localizado na cidade de Palmares, Mata Sul de Pernambuco. Fruto da terceira expansão da Rede Federal de Educação, o IFPE - Campus Palmares é um dos 16 (dezesesseis) campi que compõem o IFPE. Suas atividades iniciaram em 2014, em sede provisória, e atende geograficamente, à população do município de Palmares e cidades circunvizinhas. Vale ressaltar que o pesquisador é servidor do supracitado Campus e atua em atividades relacionadas à Divisão de Pesquisa e Extensão.

Salientamos também, que a escolha do IFPE - Campus Palmares para o desenvolvimento da pesquisa, parte do pressuposto que o sujeito precisa refletir sobre a sua prática profissional, a fim de encontrar caminhos para aperfeiçoá-la. Como o pesquisador é também servidor do Campus, pressupomos que se configurou uma condição sugestiva para que ele, através da pesquisa, fizesse uma leitura crítica da realidade, buscando compreendê-la a fim de encontrar referências e recursos que pudessem contribuir para planejar os caminhos de sua atuação nessa realidade (ANDRÉ, 2017).

Destacamos ainda, que o IFPE - Campus Palmares oferece atualmente cursos técnicos subsequentes que estão inseridos no eixo Tecnológico de Informação e Comunicação, de segunda a sexta-feira, nos turnos matutino, vespertino e noturno. Esses cursos são: Informática para Internet, Redes de Computadores e Manutenção e Suporte em Informática, como também, o curso de Operador de Computador que está dentro do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), em parceria com a Rede Estadual de Ensino.

Além de outros programas institucionais realizados pelo Campus, o IFPE - Campus Palmares desenvolve projetos de Extensão de duas maneiras: 1) através do Programa Institucional para Concessão de Bolsas de Extensão (Pibex) e 2) por meio de projetos de Extensão de fluxo contínuo. No primeiro caso, o professor participa de uma seleção anual regulada por edital publicado pela Reitoria do IFPE (existe a concessão de bolsas remuneradas aos estudantes e limitadas para cada Campus do IFPE), submetendo um projeto de Extensão à Pró-Reitoria de Extensão do IFPE; no segundo caso, o professor submete, a qualquer tempo, um projeto de Extensão à Divisão de Pesquisa e Extensão do Campus (nesse caso não há concessão de bolsas).

Após feitas as submissões e aprovações dos projetos de Extensão, seja no primeiro ou segundo caso, a Divisão de Pesquisa e Extensão do Campus, juntamente com

o professor que submeteu o projeto, divulga as informações necessárias para que os estudantes interessados possam participar do projeto, seja com a concessão de bolsas ou não.

5.4 Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos da pesquisa correspondem a estudantes do IFPE - Campus Palmares, dos cursos técnicos subsequentes em Rede de Computadores e de Manutenção e Suporte em Informática. Esses sujeitos são maiores de idade e foram bolsistas do Programa de Extensão pelo PIBEX durante os anos de 2018 ou 2019.

Vale ressaltar que 05 (cinco) dos sujeitos participantes da pesquisa, na época das entrevistas, não estavam mais vinculados ao IFPE - Campus Palmares, passando para a situação de egressos, conforme Organização Acadêmica Institucional do IFPE. Como foi já colocado em outro momento, é importante frisar novamente que os cursos ofertados pelo referido Campus do IFPE têm duração mínima de três semestres letivos para sua conclusão e o máximo de cinco anos, conforme legislação em vigor.

Salientamos ainda, que os projetos de Extensão geralmente possuem discentes na qualidade de bolsistas e de voluntários. O total de estudantes para cada projeto varia de acordo com a quantidade de participantes que o professor-orientador deseja em seu projeto. Assim, um projeto pode ter no máximo 04(quatro) estudantes na qualidade de voluntários e, geralmente, 1 (um) a 2 (dois) estudantes na qualidade de bolsistas, dependendo da disponibilidade de bolsas destinadas pela Reitoria aos estudantes de determinado Campus.

Desse modo, optamos por convidar para participar da pesquisa apenas os discentes do IFPE - Campus Palmares que eram bolsistas do PIBEX no período analisado, haja vista que o contato com os extensionistas voluntários não foi possível devido a questões de acesso às informações que ficaram mais difíceis em decorrência da pandemia causada pelo coronavírus Sars-Cov-2 e suas variantes.

Sendo assim, tínhamos inicialmente a possibilidade de termos no máximo 15 sujeitos aptos a participarem da pesquisa, sendo 05 (cinco) bolsistas referente ao ano de 2018 e 10 (dez) bolsistas referente ao ano de 2019, respectivamente. Contudo, havia a possibilidade de prorrogação dos projetos para o ano subsequente, conforme previsto em edital, por isso, alguns bolsistas participaram do mesmo projeto durante o período estipulado para o estudo, reduzindo o número de participantes distintos para 10 (dez).

Para compreender melhor as condições de produção em que estavam inseridos os sujeitos da pesquisa, trazemos no quadro 3 os títulos dos projetos de Extensão que estavam sendo desenvolvidos no IFPE – Campus Palmares pelo PIBEX, nos anos de 2018 e 2019.

Quadro 3 - Projetos de Extensão desenvolvidos no IFPE Campus – Palmares em 2018 e 2019.

ANO 2018	Um Sistema de Auxílio ao Cadeirante para Evitar Obstáculos Baseado em
	Editor de Texto para Deficientes Visuais
	IoT no Ensino de Línguas
	Clube de Xadrez IFPE do Palmares
ANO 2019	Um Sistema de Auxílio ao Cadeirante para Evitar Obstáculos Baseado em
	Editor de Texto para Deficientes Visuais
	IoT no Ensino de Línguas
	QREduca - A tecnologia auxiliando no aprendizado sobre história
	IF Ladies - Meninas da Tecnologia da Informação em Palmares
	Sistema de Alerta de Enchentes

Fonte: O Autor.

Vale destacar ainda, que não fizemos nenhuma análise dos projetos acima descritos no que diz respeito ao seu desenvolvimento, objetivos e finalidades a fim de encontrar neles características que dialogassem com a formação na perspectiva omnilateral. Apesar de ser algo importante, nosso objetivo principal nesta pesquisa era compreender, a partir dos discursos dos estudantes, as contribuições que a Extensão promove para a formação humana sob o ponto de vista omnilateral, independentemente de o projeto trazer ou não esse aspecto em seu interior.

5.5 Procedimentos para a construção do corpus empírico e dos fatos discursivos

No primeiro momento, fizemos a coleta das informações dos estudantes bolsistas da Extensão nos anos de 2018 ou 2019 junto a Divisão de Pesquisa e Extensão do Campus escolhido para o estudo. As informações coletadas continham o nome do bolsista, telefone, e-mail, nome do projeto de Extensão e nome do orientador (a). Em seguida, entramos em contato, via telefone e endereço eletrônico (e-mail), com todos os possíveis participantes, expondo o motivo do contato e convidando-os para colaborar na presente pesquisa.

Após a etapa de contato inicial, recebemos 08 (oito) confirmações de estudantes interessados em participar do estudo. Porém, com o passar do tempo, 02 (dois) deles desistiram por motivos não informados, restando um total de 6 (seis) participantes, sendo 2 (dois) estudantes do Curso de Manutenção e Suporte em Informática e 4 (quatro) estudantes do Curso de Redes de Computadores. Em seguida, enviamos todas as informações e documentos necessários a fim de formalizar o interesse dos estudantes em participar da pesquisa.

Para realizar a coleta das informações, utilizamos uma entrevista semiestruturada (apêndice A) cujo roteiro foi elaborado a partir da reflexão das questões que motivaram a pesquisa. Esse recurso utilizado, contribui para o desenvolvimento da pesquisa e possibilitando ao pesquisador obter informações que estavam contidas na fala dos sujeitos entrevistados (MINAYO, 2001).

Salientamos ainda, que na época do contato com os sujeitos participantes da entrevista, o mundo enfrentava uma das piores crises sanitárias já registradas, decorrente da pandemia causada pelo coronavírus Sars-Cov-2 e suas variantes. Como consequência dessa situação, realizamos a coleta das informações através de recursos tecnológicos disponíveis (videochamada). O recurso utilizado foi o Google *meet*®.

Por fim, vale destacar também que desenvolvemos, inicialmente, uma entrevista-piloto para verificar a necessidade de adequações no instrumento de coleta. Destacamos ainda, que após essa fase experimental e os ajustes necessários, as entrevistas oficiais foram gravadas com a autorização dos participantes, transcritas, duplamente conferidas e o áudio e vídeo originais foram descartados, após sua digitalização e armazenamento em hardware pessoal, ficando sob custódia do pesquisador pelo prazo de 5 anos.

5.6 Análise e Interpretação das informações

Após a conclusão da fase de coleta de dados pela técnica acima descrita, fizemos o tratamento e a análise dos mesmos à luz dos dispositivos teóricos da Análise do Discurso, linha francesa, conforme Michel Pêcheux. Utilizamos também, outros teóricos para dialogar e proceder com o desenvolvimento da análise.

5.7 Aspectos éticos da pesquisa

Para que a pesquisa obedecesse aos parâmetros regularmente estabelecidos na norma legal, o projeto foi submetido à Plataforma Brasil para avaliação e emissão de parecer por Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) a fim de cumprir os preceitos éticos enunciados na Resolução nº 466/CNS, de 12 de dezembro de 2012.

O pesquisador se comprometeu em garantir o sigilo e privacidade dos participantes, como também assegurou que a utilização dos dados e resultados desta pesquisa será apenas com a finalidade de contribuir com o conhecimento científico.

Vale salientar ainda, que os riscos de participação na presente pesquisa foram mínimos e estavam relacionados apenas ao constrangimento de revelar informações sobre trajetória e experiências pessoal e profissional.

A fim de respeitar o princípio da autonomia e a dignidade da pessoa humana, todos os participantes receberam os devidos esclarecimentos sobre o desenvolvimento e participação na pesquisa. Apenas após a assinatura, em duas vias, do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE-Apêndice B) pelo pesquisador e pelo voluntário que concordou em participar da pesquisa, foram desenvolvidas as entrevistas.

Sendo assim, no termo acima descrito constam as seguintes informações: dados do pesquisador; propósitos; procedimentos; existência ou não de riscos à saúde física, psíquica ou moral; garantia do anonimato e sigilo das informações prestadas e a possibilidade de desistir da participação em qualquer momento da pesquisa, sem qualquer ônus entre outros.

Informamos também, que através do Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD) o pesquisador se comprometeu em manter a confidencialidade dos dados coletados nos documentos e registros utilizados na pesquisa (TCUD-Apêndice C).

Por fim, encontra-se anexado a esta dissertação o parecer emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) (Anexo B), aprovando e autorizando a realização da pesquisa.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo traz uma análise das entrevistas realizadas com bolsistas do PIBEX durante os anos de 2018 e 2019 no IFPE - Campus Palmares. Faremos uma exploração das respostas a fim de compreendermos os sentidos presentes nos dizeres dos estudantes. Para isso, utilizaremos dispositivos teóricos da Análise do Discurso, linha francesa, desenvolvida por Michel Pêcheux, com desdobramento no Brasil a partir de Eni Orlandi.

No primeiro momento buscamos entender como os estudantes extensionistas compreendiam a Extensão a partir de perguntas relacionadas a ela. Em seguida, procuramos verificar as contribuições que ela promoveu na vida dos estudantes participantes da pesquisa, sob o ponto de vista de uma formação omnilateral.

Destacamos ainda, que o movimento de análise que fizemos foi para compreender os dizeres dos estudantes dentro daquilo que estava proposto inicialmente na pesquisa e não no sentido de responder todas as perguntas que estavam presentes na entrevista (apêndice A).

Por fim, destacamos que os sujeitos participantes da pesquisa foram identificados pela letra S seguida dos numerais 1 a 6. Desse modo, o sujeito 1 é representado por S1, o sujeito 2 é representado por S2 e assim sucessivamente.

6.1 A Extensão nos dizeres dos estudantes

As sequências discursivas a seguir trazem os dizeres dos estudantes em relação a compreensão que eles têm sobre a Extensão. Em relação a citação de algum (a) professor (a), utilizamos nomes fictícios para representá-los (a).

Sequência Discursiva 1:

*Então, antes de conhecer a Extensão em si, antes de ingressar no IFPE, **eu não imaginava o que era Extensão**, [...].*

Então, quando eu ingressei no IFPE - Palmares, com o passar das semanas, ouvi falar do projeto do professor Rogério, que ele comentou um pouco em aula, durante a aula dele, [...].

*Aí, é... quando ele comentou a respeito, durante a aula, né! Foi, acredito, **foi uns cinco minutinhos para não atrapalhar a aula**. Então, é... no final da aula, eu o chamei, né! E perguntei mais a respeito do projeto dele [...]. (Sujeito 1) **(grifo nosso)***

Percebemos inicialmente, que S1 afirma desconhecer a Extensão antes de ingressar no IFPE: **“antes de ingressar no IFPE, eu não imaginava o que era Extensão”**. Posteriormente, vemos que ele (a) tomou ciência do assunto durante uma aula em que o professor Rogério expôs seu projeto de Extensão, despertando o interesse em S1 a ponto de levá-lo a procurar o professor após a aula para obter mais informações.

Todavia, o que nos chama a atenção nos dizeres de S1 é o modo como ele (a) apresenta o momento em que o professor Rogério falou do seu projeto de Extensão em sala de aula. Quando ele (a) diz que **“foi uns cinco minutinhos para não atrapalhar a aula”**, percebemos certa “preocupação” do professor em não interromper a aula, pela ocasião da apresentação do projeto para os estudantes, que foi captada e apreendida por S1.

Dessa forma, surgem alguns questionamentos a partir dos dizeres colocados por S1: 1) como professor e estudante estão compreendendo a Extensão? 2) falar de Extensão no momento reservado ao Ensino é atrapalhar a aula? 3) como é vista a relação entre Ensino e Extensão dentro do IFPE - Campus Palmares?

Partindo desses questionamentos e buscando entender o que foi dito por S1, pressupomos que seja necessário refletir e trazer para esta análise a relação existente entre Ensino e Extensão. Todavia, essa compreensão exige o entendimento do vínculo existente entre essas funções universitárias dentro das Instituições de Ensino Superior - IES, das quais o IFPE também faz parte, conforme já vimos. Assim, visitamos o diálogo entre essas funções a fim de iluminar a imagem colocada por S1 em seus dizeres.

Posto isto, percebemos que boa parte das reflexões e debates que envolvem a relação entre Ensino, Pesquisa e Extensão tratam justamente do aspecto da indissociabilidade entre essas funções e sua efetividade. As concepções trazidas apresentam também o desenvolvimento dessa relação no cotidiano das universidades e outras IES.

Vimos anteriormente que a relação existente entre essas funções está fundamentada no princípio constitucional da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão. Quando falamos em indissociabilidade, a ideia que vem à nossa mente em relação a esse vocábulo está ligada a algo ou alguma coisa que não se pode separar. O conceito traz também a noção de que algo ou alguma coisa que não pode existir sem a presença do outro, isto é, “o todo deixa de ser todo quando se dissocia”. Por isso, o trabalho universitário, sob essa perspectiva, modifica as bases do Ensino, da Pesquisa e da Extensão para atender a condição de unidade entre essas funções (TAUCHEN;

FÁVERO, 2011).

Essa unidade fundamenta o trabalho universitário e requer uma relação indissociável entre essas funções. A norma legal, além de garantir às universidades autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, estabeleceu também a obrigatoriedade do caráter indissociável entre essas funções universitárias. Os Institutos Federais de Educação e outras IES estão também debaixo desse princípio constitucional.

Rays (2003, p.1), buscando compreender esse princípio do trabalho universitário argumenta que se a indissociabilidade for concebida como uma ação processual, que contenha em si a marca da omnilateralidade, não terá outro papel a não ser o de proporcionar um diálogo crítico que supere a cultura que trata essas funções universitárias de maneira separadas. Ele também afirma que esse princípio “caracteriza-se como um processo multifacetado de relações e correlações que busca a unidade da teoria e da prática”.

Corroborando com esse pensamento, Severino (2002) afirma que essas funções desenvolvidas nas IES não podem ser efetuadas de maneira isolada uma das outras, pois o trabalho universitário demanda unidade entre elas. Para o autor, essa aparente separação é apenas um método operacional, haja vista a impossibilidade de conceber os processos de transmissão da ciência e da socialização de seus resultados separados de seu processo de criação.

Diante disso, percebemos que a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão deve fazer parte de um processo contínuo que orienta e busca a unidade do trabalho universitário. É imprescindível que a relação entre essas funções seja indissolúvel, equilibrada e com certo nível de maturidade para que as universidades e outras IES contribuam para uma educação que supere a cultura da fragmentação e dualidade existente.

Dessa forma, entendemos que os dizeres de S1 trazem essa fragmentação que o princípio da indissociabilidade visa superar. Ao demonstrar uma “preocupação” em não atrapalhar a aula durante a apresentação do seu projeto de Extensão, o professor Rogério transmite uma imagem que fortalece a ideia de divisão entre essas funções que acabou sendo absorvida por S1. Nesse movimento, foram mobilizados sentidos nos dizeres de S1 que reforçam uma imagem de separação entre Ensino e Extensão.

De acordo com Orlandi (2009), as palavras não têm sentido em si mesmas, mas os seus sentidos derivam de formações discursivas nas quais elas estão inseridas. Por sua

vez, as formações discursivas vão representar, no discurso, as formações ideológicas. Dessa maneira, os sentidos são sempre determinados ideologicamente, ou seja, os sentidos das palavras carregam as influências histórico-sociais de determinado momento histórico que agem sobre o nosso dizer.

Portanto, o gesto do professor Rogério ao dizer a expressão “*cinco minutinhos*”, produziu o sentido para S1 de que falar de Extensão no momento reservado ao Ensino seria atrapalhar a aula. Essa formação imaginária construída por ele demonstrou uma compreensão equivocada da relação entre Ensino e Extensão. Como os sentidos resultam de relações e, um discurso aponta para outros que o sustentam, pois não há discurso que não se relacione com outros, conforme afirma Orlandi (2009), podemos dizer que a formação imaginária que o professor Rogério tem em relação à Extensão é resultado da formação ideológica a qual está submetido.

A sociedade capitalista é marcada pela dualidade, pela exploração do trabalho e pela fragmentação dos processos de produção dos saberes. As universidades e outras IES sofrem também a ação desse sistema que privilegia o capital e divide o homem e os processos de aquisição de conhecimento. Desse modo, elas vivem em constante luta para que o conhecimento produzido em seu interior seja fruto de uma verdadeira relação indissociável entre Ensino, Pesquisa e Extensão a fim de contribuir para a formação de uma sociedade que supere essa fragmentação estrutural.

Orlandi (2012) vai dizer que a determinação histórica, na constituição dos sentidos e dos sujeitos, tem uma forma material concreta nas diferentes formas sociais. Dessa forma, o sujeito da sociedade capitalista é fragmentado, dividido historicamente e levado a interpretar o mundo a sua volta a partir das condições histórico-sociais a qual está inserido. Assim, a compreensão de mundo para esse sujeito já vem marcada ideologicamente, o que acaba favorecendo a produção e reprodução de dizeres que fortalecem o sistema do capital.

Como foi dito anteriormente, a aparente distinção entre Ensino, Pesquisa e Extensão é apenas uma maneira de operacionalizar o trabalho universitário. Nesse sentido, Freccia (2011) e Rays (2003) entendem que a Pesquisa contribui para que novos saberes sejam produzidos; o Ensino colabora para que se desenvolva formas superiores de pensamento a fim de promover uma formação consistente e não somente a transmissão de conhecimentos. Por fim, e não menos importante, a Extensão, além de estabelecer uma relação entre universidade e sociedade, democratiza, difunde e socializa os conhecimentos produzidos por essas instituições que, por sua vez, também são

enriquecidas por saberes que advém da relação com o Ensino e com a Pesquisa.

Diante disso, percebemos que a Pesquisa renova, inova e movimenta o Ensino através da busca e descoberta de novos conhecimentos. O Ensino tem uma dependência da Extensão para que os saberes produzidos e assimilados no interior da universidade e de outras IES possam ser acrescidos de situações práticas ao serem estendidos à comunidade. Dessa maneira, deve existir uma complementaridade entre Ensino, Pesquisa e Extensão para que o princípio da indissociabilidade se materialize e a universidade seja um dos principais “lócus do conhecimento” (FRECCIA, 2011).

Todavia, infelizmente, às vezes ocorrem reflexões e diálogos na universidade que dão mais ênfase a determinada função específica em detrimento de outra, reforçando vínculos dissociáveis entre essas funções. Se houver apenas relações duais, sejam elas Ensino x Extensão, Ensino x Pesquisa ou vice-versa, o processo formativo estará comprometido com uma visão de mundo que privilegia modelos que reforçam uma sociedade cada vez mais dividida e desigual (MOITA; ANDRADE, 2009).

Por isso, quando existe articulação apenas entre o Ensino e a Extensão, estamos fortalecendo uma dualidade que valoriza uma formação atenta para os problemas da sociedade atual, mas que deixa de lado o valor da Pesquisa na produção de conhecimento científico. Da mesma forma, se valorizamos unicamente a relação entre o Ensino e a Pesquisa, estamos comprometendo a formação “ético-político-social” que se deseja para o destinatário final do conhecimento científico, isto é, a sociedade (MOITA e ANDRADE, 2009).

Percebemos então que o princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão busca harmonizar, guiar, e conferir estabilidade para o trabalho universitário, o que pode contribuir para uma formação humana na perspectiva omnilateral. Dessa forma, e conscientes das particularidades existentes entre cada função pressupomos que a efetivação desse princípio depende de um compromisso e de uma postura que envolva o estabelecimento de uma relação de interdependência e unidade entre essas funções.

Diante do exposto, compreendemos o porquê dos dizeres de S1 trazerem essas marcas, essas evidências, conforme afirma Orlandi (2009), que indicam a existência de uma formação ideológica marcada por relações históricas, sociais e culturais que acentuam a separação entre Ensino e Extensão. Na sociedade capitalista, tudo é dividido, inclusive o sujeito e seus processos de formação.

Finalmente, entendemos que os discursos se constituem a partir das condições materiais em que o sujeito está inserido e acabam reproduzindo a estrutura da sociedade

da época. Os dizeres que são colocados por S1 vão apontar para a separação das funções Ensino, Pesquisa e Extensão e foram constituídos a partir de outros discursos que circularam em outros momentos e em outros lugares.

Ainda buscando compreender os discursos dos estudantes extensionistas sobre a Extensão, trazemos a Sequência Discursiva 02:

Sequência Discursiva 02:

[...] eu não tinha noção do que realmente era. Eu passei a ter depois que eu entrei.

*Antes de ser bolsista ou até mesmo entrar na Extensão, eu pensava que seria **algo que daria mais trabalho**, porque eu já tinha a visão do curso como um curso sendo um pouco difícil pelos relatos de alguns alunos e o projeto de Extensão, eu pensava que iria **dar mais dor de cabeça**. Além de quebrar a cabeça com o curso em si, ter que quebrar um pouco a cabeça com o curso, projeto de Extensão. (Sujeito 2) (**grifo nosso**)*

Percebemos, à princípio, que S2 demonstrava não ter nenhuma ideia do que se tratava de fato a Extensão. Ele (a) afirma, que passou a ter uma noção somente após o seu ingresso nela. Observarmos ainda, que sua compreensão estava relacionada com **“algo que daria mais trabalho”**. Sob seu ponto de vista, o curso já seria **“um pouco difícil”** e participar da Extensão daria **“mais dor de cabeça”**; seria **“quebrar a cabeça”** também com a Extensão.

Diante disso, vemos que os dizeres de S2 estão movimentando sentidos que nos levam a fazer as seguintes perguntas: 1) a Extensão seria realmente necessária, haja vista que ela **“dá mais dor de cabeça”**? 2) a quem interessaria o discurso da negação da Extensão no processo de formação? 3) que sujeito vai ser formado pensando dessa forma? Esses questionamentos nos ajudarão no entendimento dessa imagem colocada nos dizeres de S2 sobre a Extensão.

Sabemos que a Análise do Discurso procura assimilar como os objetos simbólicos (enunciado, texto, música, pintura etc) produzem sentidos, conforme Orlandi (2009). A autora ainda afirma que a AD não estaciona na interpretação, ela vai trabalhar os seus limites, seus mecanismos como parte dos processos de significação. Assim, procuramos compreender os significados que foram mobilizados nos dizeres de S2 a partir desse entendimento.

Desse modo, iniciamos dizendo que nossa sociedade é extremamente desigual e excludente, apesar de algumas políticas públicas, principalmente as relacionadas à

Educação e a programas de transferência de renda, terem contribuído para a redução das desigualdades sociais. Contudo, movimentos observados nos últimos anos têm enfraquecido esses ganhos anteriores e potencializado ainda mais as diferenças entre as classes sociais em nosso país.

Pouco a pouco, discursos que valorizam cada vez mais uma educação voltada para atender os interesses do capitalismo em detrimento de uma formação integral do ser humano, numa perspectiva omnilateral, têm ganhado espaço em nossa sociedade. Um projeto educacional que se preocupa apenas com o aumento do nível de escolarização, com a aquisição de certas competências e habilidades para atender determinadas demandas do mercado, não “reconhece” o valor e as potencialidades que uma educação transformadora pode fazer em um país.

Esses discursos, que de alguma maneira permeiam a sociedade, acabam contribuindo para a criação de políticas que vão na contramão de uma formação integral e omnilateral. Um exemplo atual é a reforma do Ensino Médio aprovada em 2017 que, sob o pretexto de trazer mais qualidade para a educação, reforçou a dualidade existente, enfraquecendo a formação escolar nesse nível de ensino e limitou o acesso ao conhecimento pelos jovens brasileiros. Tudo isso ocorreu, para atender demandas econômicas e interesses do setor privado que obedece às exigências do capitalismo (SILVA, 2019).

Em Ramos (2008) vemos que reformas feitas anteriormente na educação básica, como por exemplo a instituída pelo Decreto 2.208/97³, contribuíram para limitar as potencialidades do ser humano, além de reforçar a visão utilitarista do conhecimento e estimular o dualismo entre ensino básico e ensino profissional. Por isso, pressupomos que a reforma feita em 2017 caminha na mesma direção de outras já realizadas, reforçando um modelo de sociedade desigual.

Ainda segundo a autora, uma educação que separa formação para o trabalho e formação intelectual, que se preocupa apenas em formar mão-de-obra sem o domínio necessário dos conhecimentos básicos e científicos colabora para aumentar as desigualdades sociais. É necessária uma educação que contribua para formar um ser humano que seja protagonista e capaz de transformar a realidade e a sociedade.

³ De acordo com Gontijo (2018) o Decreto nº 2.208/97 impossibilitou a integração da educação profissional com o ensino médio, reforçando assim a dualidade histórica entre ensino para o trabalho e ensino para a vida.

Ainda nessa perspectiva, Gontijo (2018) vai fazer uma crítica contundente. Tomando como base a formação dos saberes pela educação e suas práticas pedagógicas ele diz que a Educação Básica está "falida" e questiona se seria possível ter estudantes com formação integral se os currículos e as práticas pedagógicas estão ajustados e alinhadas para uma formação alienada.

O autor reconhece que a formação para o trabalho é importante para o desenvolvimento econômico do país e para a vida profissional do indivíduo, mas afirma que ela produz resultados que reforçam modelos de sociedades baseadas na alienação e exclusão, conforme vemos:

É fato que a formação para o trabalho é crucial para o desenvolvimento econômico e para a vida profissional do indivíduo, porém sem a formação omnilateral do cidadão que torna possível sua integração e participação plena das atividades sociais, certamente a sociedade será formada por oprimidos e opressores que passam a controlar o metabolismo social através do acúmulo de capital intelectual e econômico (GONTIJO, 2018, p.59).

Uma educação que separa o ensino para o trabalho e o ensino para a vida vai reforçar ainda mais a dualidade estrutural da educação brasileira, tão presente em nossa história e que foi, e ainda é, motivo de inúmeras lutas e debates. Esse tipo de formação não compreende ou não quer compreender que é necessária uma concepção de educação que integre ciência, cultura, humanismo e tecnologia a fim de colaborar para que o desenvolvimento de todas as capacidades do ser humano seja uma realidade concreta.

Diante disso, entendemos que os dizeres de S2 movimentam sentidos que indicam uma negação da necessidade da Extensão durante o processo de realização do curso. Não queremos dizer com isso, que só haverá formação integral, na perspectiva omnilateral, se o estudante participar da Extensão, ou da Pesquisa, por exemplo. Não é isso. O que estamos falando é que reconhecemos a importância de proporcionar aos estudantes, situações que contribuam para uma formação que supere a dicotomia entre um ensino para o trabalho e um ensino para a vida.

Uma educação que proporciona momentos que contribuem para o pleno desenvolvimento do potencial humano, que utiliza das funções Ensino, Pesquisa e Extensão durante o processo formativo, aponta para buscar a omnilateralidade do homem. Não é somente pelo fato de ofertar a Extensão que a omnilateralidade vai ocorrer, mas entendemos que a oferta dela, já configura um passo importante na busca desse tipo ideal

de formação.

No entanto, as condições sócio-históricas em que os discursos são produzidos agem sobre os sujeitos e influenciam o que é dito, conforme pontua Orlandi (2009). Por isso, percebemos que os dizeres de S2 estão marcados ideologicamente por um concreto social e histórico baseado na exploração e alienação do homem pelo trabalho. Isso acabou reforçando a dualidade existente na educação e continua promovendo esse modelo desigual de sociedade que temos.

Dessa forma, sob essas condições de produção, S2 enxerga a Extensão como **“mais trabalho”** e não como parte de seu processo de formativo. A formação ideológica em que ele (a) está inserido (a) representa um modelo social que se utiliza da educação e de outros equipamentos sociais para reproduzir discursos que atendam aos interesses da classe dominante e não discursos que promovam um desenvolvimento pleno do homem para a transformação da sociedade.

Diante disso, quem estaria sendo beneficiado com esses dizeres que negam a necessidade da Extensão? Quem teria o maior interesse em reproduzir discursos que apontam para uma formação marcada pela dualidade? Bem, não é difícil de perceber que o principal interessado seria justamente o modelo econômico capitalista e neoliberal que atende a propósitos e interesses que acentuam cada vez mais as injustiças sociais em nosso país.

Seguindo ainda nossa caminhada, a segunda questão que trouxemos dos dizeres de S2 está relacionada ao tipo de sujeito que seria formado pensando dessa maneira que expusemos acima. Assim, também não é difícil de perceber que esse sujeito corresponde ao modelo que atende aos interesses do capital, ou seja, um sujeito fragmentado, dividido historicamente, alienado pelo capitalismo e incapaz de reconhecer os movimentos que são necessários para mudar sua condição e se tornar protagonista de sua própria história.

Para Florêncio *et ali.* (2009), esse sujeito da sociedade capitalista vai trazer as marcas desse modelo social que submete tudo à lógica do mercado, inclusive o homem, suas ideias e práticas, como vemos no trecho abaixo:

Todas as dimensões da individualidade estão submetidas à lógica da mercadoria, fazendo com que desde a forma material, em que a estrutura psíquica se manifesta, o corpo do indivíduo, e suas ideias e práticas, inclusive a discursiva, estejam a ela subsumidas (FLORÊNCIO, *et ali.*, 2009, p. 56).

Desse modo, os dizeres de S2 são constituídos de discursos que pertencem a formações discursivas que representam formações ideológicas de uma sociedade marcada pela exploração e alienação do homem, ou seja, os discursos produzidos no interior da sociedade capitalista são marcados por uma ideologia que forma os sujeitos para (re) produzirem o modelo social vigente. Os sentidos de esses dizeres não existem em si mesmos, mas são determinados pelo lugar ideológico em que são colocados em jogo no processo sócio-histórico de produção das palavras (ORLANDI, 2009).

Portanto, o sujeito que nega a necessidade da Extensão ou que a enxerga como **“mais trabalho”** ou como **“dor de cabeça”** vai ser formado para dar continuidade a esse modelo de sociedade capitalista. Uma sociedade dividida em classes sociais coloca o homem numa posição onde ele não consegue enxergar a sua verdadeira condição, permanecendo alheio à sua realidade e não desenvolvendo suas potencialidades.

Sendo assim, pressupomos que a posição ideológica, presente na formação discursiva observada nos dizeres de S2, atende aos interesses do sistema capitalista. O sujeito desse tipo de sociedade não vai perceber que seus dizeres são marcados ideologicamente para repetir um discurso predominante, conforme afirma Simões (2019):

O sujeito, inscrito no simbólico desde que vem ao mundo, ao nascer já encontra toda uma rede de significações às quais é apresentado, a partir de dizeres ideologicamente marcados (re)produzidos nas primeiras instituições sociais a que tem acesso, como a família e a escola. É na relação com essas discursividades que os sujeitos elaboram seus primeiros processos de identificação, (re)produzindo discursos “x” ou “y”, em uma malha de evidências subjetivas que opera naturalizando os sentidos e a identidade do próprio sujeito (SIMÕES, 2019, p. 32-33).

Perante o exposto, entendemos que para romper com essa estrutura que foi imposta pelo capital é necessário adotar uma concepção de educação que promova uma verdadeira mudança. Essa concepção deve possibilitar ao sujeito, o reconhecimento de que as oportunidades de formação disponíveis para ele (a), dentre elas a Extensão, fazem parte de um processo que visa desenvolver as potencialidades humanas. Essas oportunidades não podem ser vistas como obstáculos ou algo desnecessário. Nesse sentido, compreendemos que uma formação integral, sob a perspectiva da omnilateralidade atende justamente esse propósito.

Ainda percorrendo o caminho que propomos para esta análise, a Sequência Discursiva 03 vai trazer outro aspecto presente nos dizeres dos estudantes participantes

da pesquisa em relação à Extensão, conforme vemos a seguir:

Sequência Discursiva 03:

*Olha, assim, o pensamento de muita gente, especialmente quem entra no IF, que tá aprendendo várias coisas lá, não conhece muito bem o ambiente Federal, acha que, assim... A Extensão é como se fosse uma espécie de **reforço**: - Ah, eu vou fazer um **curso extra**, alguma coisa extra para, tipo assim, **ter mais alguma coisa no currículo**.*

*[...] é como se você fosse acrescentar mais uma cadeira a sua matéria, aí você colocando um curso de **Extensão a mais no seu currículo**, você aprende algo novo e acrescenta ainda mais aquilo que você tá estudando. (Sujeito 4) (grifo nosso)*

Vemos inicialmente, S4 apresentando a imagem do que o outro pensa em relação à Extensão, ou seja, ele se colocou na posição do outro através de seus dizeres para responder um questionamento que foi direcionado a ele (a). Em seguida, sentidos são mobilizados por ele (a) que colocam a Extensão como uma **“espécie de reforço”** ou **“curso extra”**, isto é, uma atividade vista apenas de maneira acessória ao curso. Por último, S4 movimenta sentidos que indicam seu interesse na Extensão com o objetivo de **“ter mais alguma coisa no currículo”**.

Sabendo que as palavras falam com outras palavras e que toda palavra é sempre parte de um discurso, conforme afirma Orlandi (2009), surgiram os seguintes questionamentos em relação ao que foi colocado por S4: 1) que currículo é esse apontado por ele (a) e qual a sua importância? 2) Por que preencher o currículo com **“algo a mais”** seria significativo?

Inicialmente, pressupomos que esse currículo apontado nos dizeres de S4 corresponde ao conjunto de informações organizadas, em meio digital ou não, que visam comprovar os caminhos percorridos pelo indivíduo em relação à formação e experiência profissional. Essas informações são organizadas de maneira sistemática e trazem também as competências e habilidades necessárias para aqueles que desejam ocupar um espaço no mundo do trabalho.

Nesse sentido, Machado (2013 [1998], p.19) vai dizer que “a posição dos indivíduos no mercado de trabalho é imediatamente definida pelos seus méritos individuais, para os quais seriam determinantes a qualidade de seus atributos, a gama de seus conhecimentos e a eficácia real de suas capacidades reais”. Assim sendo, o trabalhador que demonstrar ter mais capacidade, mais qualidades individuais e maior quantidade de conhecimentos acumulados estaria com maiores chances de ocupar um lugar no mundo do trabalho.

Ainda segundo a autora, essa ideologia está materializada no discurso da empregabilidade⁴ e da competência⁵ que faz parte do pensamento liberal burguês e coloca sobre os indivíduos a responsabilidade de se manter empregado. Desse modo, não seria difícil de percebermos o porquê S4 demonstra interesse em **“fazer um curso extra”** para **“ter mais alguma coisa no currículo”**.

Dessa forma, vemos em Pêcheux (1995), que uma característica presente no sistema de exploração de classes é a transferência para o sujeito, sob o signo da autonomia, da responsabilização pelas circunstâncias adversas oriundas do próprio sistema. Sob essa perspectiva, a culpa recai para o sujeito, pois ele seria o responsável principal pela sua condição. Desse modo, a ideologia presente nesse discurso:

[...] fornece “a cada sujeito” sua “realidade”, enquanto sistema de evidências e de significações percebidas – aceitas – experimentadas. Ao dizer que o EGO, isto é, o imaginário no sujeito (lá onde se constitui para o sujeito a relação imaginária com a realidade), não pode reconhecer sua subordinação, seu assujeitamento ao Outro, ou ao Sujeito, já que essa subordinação-assujeitamento se realiza precisamente no sujeito sob a forma da autonomia [...] (PÊCHEUX, 1995, p. 162,163).

Nesse sentido, o capitalismo insere uma condição particular sobre o sujeito com o intuito de responsabilizá-lo por alguma situação de fracasso que porventura venha ocorrer. O sujeito está subordinado a essa condição, sem reconhecer que essa autonomia para progresso frente ao sistema, representa, na realidade, uma armadilha criada pelo próprio sistema capitalista.

Percebemos também, que os sentidos trazidos pelos dizeres de S4 dialogam com a lógica de funcionamento da sociedade capitalista. O homem é visto como uma mercadoria, disponível para atender uma determinada demanda do mercad. Não como um sujeito que produz a sua existência a partir de sua relação com a natureza através do trabalho.

Conforme já vimos, o sistema capitalista deu outro significado para a relação entre homem e trabalho. Como consequência, ambos passaram a ser tratados como uma mercadoria, conforme afirma Marx (2004, p. 80) ao dizer que o “trabalho não produz

⁴ Machado (2013 [1998], p.18) afirma que o conceito de empregabilidade tem sido utilizado para referir-se às condições da integração dos sujeitos à realidade atual dos mercados de trabalho e ao poder que possuem de negociar sua própria capacidade de trabalho, considerando o que os empregadores definem por competência.

⁵ O conceito de competente, no âmbito do capitalismo mundializado, está relacionado a alguém integrável ao mercado de acordo com suas capacidades e vantagens competitivas (MACHADO, 2013 [1998], p.19).

somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral”.

É nesse ambiente de relações desiguais e limitadoras que discursos são produzidos e multiplicados para manter o *status quo* de uma sociedade de privilégios para as classes dominantes e de exploração e pobreza para a classe trabalhadora. Nesse processo discursivo, pensar que é necessário sempre **“ter mais alguma coisa no currículo”** corresponde a imagem de que o sujeito teria uma vantagem competitiva diante desse sistema.

Vale lembrar que no Brasil, durante as décadas de 1990 e início dos anos 2000, a ideologia da empregabilidade conseguiu expandir a imagem de que, quanto mais capacitado o trabalhador, maiores seriam as oportunidades para que ele ingressasse e/ou continuasse no mercado de trabalho. Esse discurso acabou provocando uma movimentação da classe trabalhadora para melhorar os seus níveis de escolarização e submeteu a escola aos interesses imediatos do capital (RAMOS, 2014).

Da mesma forma, a pedagogia das competências⁶ conseguiu difundir, em diversos espaços de formação, a concepção de que era indispensável para o sujeito se adaptar às mudanças socioeconômicas do capitalismo. Segundo Ramos (2014, p.58) e de acordo com essa perspectiva, o trabalhador seria o responsável por construir sua identidade profissional a partir de métodos individuais desenvolvidos por ele como resposta “aos desafios das instabilidades internas e externas à produção, o que inclui também estar preparado para o desemprego, o subemprego ou o trabalho autônomo”.

Lacan (1998 [1957], p. 498) nos diz que “o sujeito, se pode parecer servo da linguagem, o é ainda mais de um discurso em cujo movimento universal seu lugar já está inscrito em seu nascimento”. Assim sendo, desde o nascimento o sujeito é exposto e incluído em um simbólico que contém toda uma teia de significações, uma rede de significantes, decorrentes de dizeres que são marcados ideologicamente. Nessas condições de produção, os dizeres de S4 produz um efeito de sentido que o posiciona como um sujeito do sistema capitalista, mesmo que não tenha consciência disso.

Como vimos anteriormente, os indivíduos são interpelados pela ideologia em sujeitos. Por isso, os dizeres trazem marcas ideológicas que estão presentes na estrutura

⁶ De acordo com Ramos (2003, p.98), a pedagogia das competências limitou os conhecimentos a um “recorte estritamente instrumental, desagregando a formação pelo atrelamento a tarefas e desempenhos específicos, prescritos e observáveis”. Para a autora, isso implicaria numa formação que atenderia aos interesses do capitalismo em detrimento de uma formação humanizadora.

social vigente. Esse movimento acaba gerando discursos que vão ser reproduzidos nas primeiras organizações sociais às quais os sujeitos têm acesso, como a família e a escola, por exemplo. Essas instituições funcionam como Aparelhos Ideológicos do Estado, operando por intermédio da ideologia a fim de manter uma determinada estrutura social (ALTHUSSER, 1970).

Desse modo, compreendemos que os dizeres de S4 fazem parte de outros discursos que circulam na sociedade capitalista, reforçando o modelo social vigente. S4 está exposto a discursos que vão reproduzindo sempre as mesmas ideias e acabam fazendo parte também de seus dizeres. Esse discurso que aponta para uma competitividade entre os sujeitos e para uma profissionalização sem reflexão está bem presente em nossa sociedade.

De acordo com Simões (2019), os discursos produzidos pelos sujeitos são frutos de seu envolvimento com as discursividades que são produzidas desde o seu nascimento e em diferentes situações e momentos de sua existência. Logo, o sujeito acaba criando processos de identificação e (re) produzindo discursos que estão inseridos em um enredo de pistas subjetivas que agem de forma a naturalizar os sentidos e a identidade do próprio sujeito.

Dessa maneira, os dizeres de S4 são resultados de outros dizeres que foram (re) elaborados anteriormente, em diferentes momentos, por outros sujeitos e acabaram constituindo o seu dizer. Esses discursos estão relacionados às ideias de empregabilidade e competência que acabaram sendo difundidas em diferentes espaços da sociedade, contribuindo para inculcar a visão de que é necessário mais curso no currículo para aumentar as possibilidades de ocupar um espaço no mundo do trabalho.

Essas e outras ideias foram e continuam sendo disseminadas através de diferentes meios de comunicação e acabam colaborando para aumentar ainda mais os discursos que privilegiam os interesses do capitalismo. Prova disso é o discurso jornalístico que tem demonstrado, através de estudos pela AD, posições ideológicas que revelam como a mídia integra uma indústria que se submete às regras da sociedade capitalista e atua como uma grande força capaz de interferir em questões políticas, educacionais e socioeconômicas. (RAMIRES, 2012).

Por esses motivos, percebemos nos dizeres de S4 a existência de traços que demonstram a importância para ele (a) de **“fazer um curso extra”** e **“ter mais alguma coisa no currículo”**. Esse “acréscimo” poderia aumentar as suas chances de ocupar um espaço no mundo do trabalho, haja vista que o discurso presente na sociedade atual

imprime a falsa ideia de que existirá mais oportunidades para quem tiver mais qualificação. Infelizmente, isso coloca sobre o sujeito, a responsabilidade de todo e qualquer fracasso que houver.

Diante do que foi exposto nas Sequências Discursivas acima e, sabendo que nossas reflexões não se esgotam com os pontos que foram trazidos até o momento, passamos, então, a segunda questão que orienta nossa caminhada. Nesse ponto, buscaremos, a partir dos dizeres dos estudantes, as contribuições da Extensão para a formação humana na perspectiva da omnilateralidade.

6.2 A Extensão e suas contribuições para a formação omnilateral

Para finalizarmos este percurso analítico, apresentamos a seguir, as sequências discursivas que tratam da segunda questão que norteou nossa pesquisa, isto é, falaremos das contribuições promovidas pela Extensão, do ponto de vista de uma formação omnilateral, a partir dos dizeres dos estudantes.

Sequência Discursiva 04

*Eu sempre digo assim para o pessoal que, a partir do projeto de Extensão foi quando eu vim realmente **ter um norte**, assim, do que acontecia ao meu redor. Foi dali em diante que eu **cresci como pessoa**.*

*[...]o projeto realmente me ajudou demais na questão de [...] a fazer realmente uma pesquisa, a ir atrás de dados, de formatar um trabalho, de como apresentar, de como fazer uma palestra, ..., foi de grande importância, até para o outro curso que eu fazia na faculdade. (Sujeito 6) **(grifo nosso)***

Nessa Sequência Discursiva, percebemos a movimentação de sentidos que indicam que houve uma mudança fundamental em S6 a partir de sua participação na Extensão. A contar daquele momento, ele (a) afirma que teve “**um norte**” e passou a entender o que acontecia à sua volta. Nesse movimento, S6 declara que houve também um crescimento como “**pessoa**”.

Diante disso, compreendemos inicialmente que a Extensão teve um papel crucial no desenvolvimento de capacidades que levaram S6 a enxergar seu progresso pessoal. Pressupomos também, que os momentos de aprendizagem que ocorreram na Extensão enriqueceram ainda mais o processo formativo que levou a essa compreensão por parte de S6. Contudo, reconhecemos também a participação do Ensino e da Pesquisa nesse processo de formação e desenvolvimento do sujeito.

Através dos sentidos mobilizados em seus dizeres, percebemos que o progresso apontado por S6 não se refere apenas a habilidades relacionadas à escrita, à fala ou a determinados conhecimentos específicos que são necessários para o andamento do projeto, mas diz respeito ao reconhecimento de seu protagonismo e desenvolvimento de suas potencialidades. Desse modo, pressupomos que o envolvimento com os saberes disponibilizados na Extensão, como também em outros momentos de aprendizagem a que ele (a) teve acesso, promoveu esse reconhecimento.

Como já vimos em Orlandi (2009), os sentidos das palavras estão para além delas. Esse crescimento como “**pessoa**”, revelado nos dizeres de S6, produz um efeito de sentido que traz as marcas da ação de uma educação transformadora. Esse tipo de educação, supera o mero repasse de informações e conhecimentos, promove uma mudança para além do aspecto intelectual e capacita o ser humano para ser protagonista e transformador de sua realidade. Essa concepção de formação encontra amparo na perspectiva de desenvolvimento omnilateral do ser humano.

Sendo assim, entendemos que as oportunidades de formação criadas durante o projeto de Extensão, perpassando também pelos momentos relacionados ao Ensino e a Pesquisa, foram essenciais para despertar essas capacidades em S6. Nesse sentido, Severino (2002) vai dizer que o conhecimento tem essa característica transformadora, pois ele é um elemento essencial na construção do destino da humanidade e se configura como a grande estratégia da espécie humana em relação às outras espécies.

Para o autor, o conhecimento é sempre decorrente de um entrelaçamento das relações sociais e culturais e, mesmo em suas formas enviesadas, ele é um instrumento imprescindível para que os homens construam suas histórias. Para ele, mesmo quando o conhecimento carrega a ideologia de determinado momento histórico, trazendo muitas vezes práticas sociais excludentes e alienantes, o conhecimento se constitui como uma ferramenta essencial utilizada pelos homens para produzir suas vidas.

Infelizmente, em nossa sociedade o conhecimento é (re) produzido para acentuar um sistema de divisão em classes sociais desiguais. Esse sistema vai esconder para o sujeito, através da ideologia, a diferença que existe entre o tipo de educação destinada a cada classe social. Essa distinção na socialização do conhecimento vai reforçar o modelo da classe social dominante em detrimento de uma formação precarizada para a classe subalterna.

Dessa forma, e sabendo que a ideologia é a condição para constituir o sujeito e os sentidos, o sujeito, desde o nascimento, já está incluído em uma rede de significações

totalmente pronta, trazendo ideias e discursos que vão fortalecer o sistema social em vigor (ORLANDI, 2009). Portanto, o sujeito é inserido, automaticamente, num modelo de educação que traz, em seu interior, as ideias da classe dominante para dar continuidade a esse sistema.

Nesse sentido, Lopes *et al.* (2016) afirma que a educação no Brasil é marcada historicamente por uma dualidade que aponta para caminhos diferentes de formação de acordo com a classe social do sujeito. Ela se constitui por sistemas de ensino que possuem estruturas diferentes que revelam uma luta de classes. Essa dualidade existente teve início a partir do momento que a classe trabalhadora passou a ter acesso à escola.

Diante disso, para manter essa dualidade e, conseqüentemente, o sistema de classes foi necessário reproduzir, através da ideologia, discursos no interior da sociedade que revigorassem esse modelo antagônico. Os dizeres de S6 quebram com essa estrutura e possibilitam identificar o caráter transformador de uma educação que não está voltada apenas para preparar jovens e a adultos para o mundo do trabalho, mas sim uma formação para a vida.

Por isso, a superação desse modelo dual de educação vai encontrar amparo na formação omnilateral do ser humano. Essa perspectiva de formação é capaz de integrar as várias dimensões humanas, formando um sujeito que é protagonista de sua história e consciente da dinâmica social à sua volta. Essa concepção de formação desenvolve as potencialidades do ser humano, integrando trabalho, ciência e cultura em oposição a uma educação fragmentada e utilitarista, tão presente no sistema de divisão de classes (FRIGOTTO, 2012).

De acordo com Frigotto (2012, p. 265), uma educação omnilateral traz “a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico”. O autor ainda argumenta que a educação, sob o prisma da omnilateralidade, vai buscar a emancipação de todos as dimensões e sentidos humanos, pois eles não são dados pela natureza como já vimos antes.

Corroborando com o pensamento de Frigotto, Ramos (2014) afirma que é necessário romper com as estruturas que fortalecem uma educação que trata o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho, substituindo-a por uma capaz de integrar todos os aspectos da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos. Para ela, uma educação que se apresenta dividida historicamente

em seus processos de formação também vai produzir sujeitos fragmentados.

Ainda de acordo com a autora, uma educação na perspectiva da omnilateralidade, compreende a importância do trabalho, ciência e cultura para formação do homem. Essa concepção de formação vai enxergar o trabalho tanto como uma atividade específica do ser humano, pela qual ele produz a sua própria existência (sentido ontológico), quanto como uma prática econômica (sentido histórico). Ela reconhece também que os homens, através da ciência, produzem saberes que possibilitam o contraditório avanço das forças produtivas e, por fim, entende que a cultura se refere aos princípios éticos e estéticos que servem de diretrizes para guiar a conduta de uma sociedade.

Diante disso, vemos que a educação na perspectiva da omnilateralidade integra as dimensões do trabalho, ciência e cultura em seus processos formativos e reconhece o valor que cada um desses aspectos tem para a educação. Não reconhecer a importância desses elementos para formação humana vai reforçar ainda mais o sistema capitalista atual. Infelizmente, no que parece, esse sistema se aproveita e se alimenta de condições excludentes e exploratórias que negam uma formação integral.

Para Pêcheux (1995) o sujeito está submetido à língua e à história. É sempre um sujeito já dado, que não faz escolhas e reproduz discursos que estão inseridos em formações discursivas que representam determinadas formações ideológicas. Desse modo, a forma-sujeito do capitalismo vai estar numa condição que o torna subordinado a esse sistema, ou seja, existe um assujeitamento do sujeito à língua e à história.

Ciente disso, pressupomos que os dizeres de S6 movimentam sentidos que caminham na contramão daquilo que o capitalismo esperava na reprodução dos discursos. Reconhecer que houve um crescimento como “**pessoa**”, como também, afirmar que foi importante desenvolver habilidades que se associaram a outros momentos de formação demonstra como a Extensão favoreceu processos formativos omnilaterais.

Nessa direção, Adorno (2006) afirma que a educação somente tem sentido se estiver direcionada para produzir uma auto-reflexão-crítica, formando um sujeito capaz de escolher seus caminhos e se orientar no mundo e não ser resumida a mera transmissão de conhecimento. Para ele, as pessoas não devem se anular como sujeitos, limitando-se dentro de um coletivo social e fazendo de si objetos ou mercadorias.

Portanto, entendemos que os momentos oportunizados pela Extensão, mas não somente por ela como já dissemos anteriormente, produziram uma auto-reflexão-crítica que está presente nos dizeres de S6 e que carregam significados de uma formação na perspectiva omnilateral. Esse movimento promovido pela educação, corresponde a

sementes lançadas que contribuem para superar a dualidade entre uma formação para a vida e uma formação para o trabalho e, conseqüentemente, transformar a sociedade.

Finalizando nosso caminhar, trazemos a sequência discursiva 05 contendo recortes dos dizeres dos estudantes que ainda dialogam com a segunda questão proposta para esse momento da análise (contribuições da Extensão para a formação humana na perspectiva omnilateral).

Sequência Discursiva 05

*[...] eu via que alguns colegas que não tinham tanto contato com essa parte de tecnologia, não tinha como praticar em casa também, então, **eu vi que eu poderia ajudar**[...] (Sujeito 1)*

*[...]quando eu sentia uma dificuldade, os próprios alunos mais antigos que tinham mais experiências me ajudavam ou quando eles não conseguiam ou também não sabiam direito, o próprio professor Paulo sempre estava à disposição, orientando, ajudando.
Sempre foi algo muito gratificante, **a parceria que tinha de todo mundo tá junto, envolvido se ajudando** e colocando o projeto para frente. (Sujeito 2)*

*[...] tinha participação da gente com outros projetos, a gente expunha o que a gente fazia, eles também. Às vezes a gente trocava ideia, eles tinham dificuldade. Às vezes uma coisa que a gente falava podia ajudar e vice-versa, **tinha uma interação maior entre os alunos**. (Sujeito 4) (**grifo nosso**)*

Na fala dos sujeitos acima, percebemos a movimentação de sentidos que apontam para o desenvolvimento humano numa dimensão social. Os dizeres “**eu vi que eu poderia ajudar**” (S1), “**a parceria que tinha de todo mundo tá junto, envolvido se ajudando**” (S2) e “**tinha uma interação maior entre os alunos**” (S4), estão mobilizando significados que se inserem no âmbito de uma consciência social de formação.

Desse modo, pressupomos que a Extensão colaborou para o desenvolvimento de relações colaborativas e humanizadas entre os estudantes, excedendo o modelo de competição e individualismo presente na sociedade capitalista. Os momentos proporcionados pela Extensão, juntamente com o Ensino como já dissemos, contribuíram para uma educação que vai além de uma formação meramente utilitarista.

Entendemos que os sentidos presentes nos dizeres de S1, S2 e S4 carregam as marcas, as pistas, como diz Orlandi (2009), de uma formação humana integral, pois ela procura desenvolver todos os aspectos da vida humana (física, intelectual, estética, moral e para o trabalho) como nos diz Ciavatta (2014). Essa formação vai além do mero desenvolvimento de habilidades para o mercado de trabalho, pois procura desenvolver as

dimensões do homem que compõem a sua subjetividade, promovendo uma integração entre eles e não uma competição apenas, conforme já vimos.

Sabemos que os sujeitos reproduzem os discursos da formação discursiva a que estão submetidos ideologicamente. Nessa direção, Florêncio *et al.* (2009, p. 57) vai afirmar que para ser eficaz, o amoldamento a que os sujeitos estão submetidos precisa produzir neles, desde o nascimento, “marcas que estarão para sempre em sua estrutura psíquica”. Assim, não seria estranho encontrar discursos na sociedade capitalista que trazem marcas ideológicas do individualismo ou da competição entre os indivíduos.

Nesse sentido, Magalhães (2013, p.207) afirma que a base da “formação ideológica neoliberal, que conduz à formação discursiva mercadológica, que tem no valor de troca, isto é, na produção para o mercado, seu princípio, há necessidade de exaltar a competição entre todos e sobre tudo”. Dessa maneira, as formações discursivas desse sistema favorecem a criação de discursos que valorizam a concorrência e individualidade, não somente no ambiente empresarial, mas também nos espaços formais de educação, como por exemplo, a escola e a universidade.

Sendo assim, compreendemos que os dizeres dos sujeitos S1, S2 e S4 trazem significados que destoam da formação ideológica que o capital pretende imprimir nos sujeitos. Isso não quer dizer que eles superaram totalmente as marcas dessa ideologia, mas sim que a Extensão está na direção de contribuir para o desenvolvimento de características neles que se aproximam de uma formação humana omnilateral. Uma formação que se preocupa com o outro, que se dispõe a colaborar sem competir e, nessa relação, há crescimento mútuo entre os sujeitos.

É possível encontrar em discursos que circulam em diferentes espaços da sociedade e através de diferentes meios de comunicação, a imagem do sujeito como um trabalhador que precisa lutar constantemente para se manter empregado e produzir resultados satisfatórios para a empresa. A escola ou a universidade acaba muitas vezes incorporando esse clima de ambiente corporativo e empresarial em seus processos formativos, levando os estudantes a buscarem um protagonismo individualista que gera um movimento contínuo de concorrência, competição e individualismo.

Para superar essa condição, é necessário que os processos formativos estejam relacionados com uma concepção de educação omnilateral a fim de desenvolver sujeitos dispostos a colaborar, a reconhecer que o conhecimento pode ser utilizado sob o fundamento da cooperação entre os homens e não sob bases que reforçam o egoísmo. Desde a sua origem, o ser social progrediu a partir de relações sociais baseadas na

colaboração, possibilitando um significativo progresso dos homens e da ciência.

Infelizmente, na sociedade contemporânea os indivíduos são diariamente inundados com discursos que estão inseridos na ideologia que atende os interesses do capital. Esses dizeres operam como parte dos métodos de reconhecimento e de identidade de cada sujeito que acaba produzindo um discurso que está associado a determinada formação discursiva, a partir de uma posição de classe (FLORÊNCIO *et al.*, 2009).

Diante disso, cada sujeito acaba incorporando elementos que estão relacionados ao sistema capitalista, reagindo da forma mais conveniente para cada um e de maneira inconsciente acaba contribuindo para reprodução desse sistema. Assim, vemos que os dizeres de S1, S2 e S4 trazem significados que estão alheios aos interesses e objetivos desse sistema baseado na acumulação do capital.

Todavia, sabemos que é necessário um certo nível colaboração entre os homens para a realização de determinado trabalho. Essa colaboração é uma maneira adotada pelo o capital para obter os melhores resultados e não uma preocupação na aprendizagem e desenvolvimento dos homens. O ambiente mercadológico criado pelo sistema acaba levando os sujeitos a um individualismo como forma de preservar seu lugar no mercado.

Nesse sentido, Neves (2009) vai dizer que o homem da sociedade capitalista contemporânea vive entre isonomia e diferenças, entre globalização e individuação. Essa situação acaba influenciando os sentidos que são produzidos de forma particular ou coletiva pelos sujeitos. Assim, compreendemos que esses sentidos reforçam modelos de uma sociedade baseada na exploração e competição, refletindo também nos processos de formação.

Do mesmo modo, Simões (2019, p.82) vai dizer que as relações de exploração e os discursos sobre o sujeito do trabalho no capitalismo traz o mercado com o significado de “um espaço de disputas, no qual não há lugar para todos e que, portanto, apenas os mais fortes e agressivos podem sobreviver”. Para o autor, os sentidos de competição refletem sobre a classe trabalhadora, constituindo seus sujeitos a se verem e agirem constantemente como rivais, movimentando elementos que são característicos de um discurso relacionado ao mercado e ao ambiente empresarial.

Por isso, a ideologia presente nos discursos da sociedade capitalista impõe sob o sujeito a necessidade de estar em constante competição para ocupar ou para se manter empregado. O homem passou a ser uma mercadoria que pode ser livremente negociada ou descartada, cabendo a ele lutar e competir para ocupar seu espaço. Tudo isso é reflexo

de uma sociedade baseada na exploração do trabalho e do homem. Esse modelo social acabou promovendo disputas em vez de colaboração, relações sociais fragilizadas em vez de relações sociais mais sólidas.

No entanto, entendemos que os dizeres dos sujeitos acima, apontam na direção de uma concepção de educação que traz a omnilateralidade no interior de seus processos formativos. Somente esse tipo de formação é capaz de superar a ideologia estabelecida por um sistema que acentua a competição e o individualismo entre os homens e que beneficia unicamente o próprio sistema.

Diante disso, pressupomos que as relações sociais estabelecidas durante a Extensão, como também, os momentos de aprendizagem provenientes desse período contribuíram de forma efetiva para a formação dos estudantes do ponto de vista omnilateral. Acreditamos ainda, que a verdadeira transformação da sociedade somente vai ocorrer através de processos formativos que valorizem o desenvolvimento de todas as dimensões do ser humano. Nessa perspectiva, consideramos a omnilateralidade o ponto de partida e também de chegada para esse movimento de transformação.

Por fim, através das análises aqui realizadas entendemos que os dizeres que circulam em relação a Extensão trazem as formações ideológicas do sistema capitalista. Pensar que a Extensão atrapalha o Ensino, vê-la como desnecessária para formação ou como um curso extra que serve para colocar no currículo, só demonstra como as ideias da classe dominante estão presentes na sociedade atual influenciando-a.

Todavia, apesar dos obstáculos que precisam ser superados nesse modelo de sociedade, reconhecemos que a Extensão proporcionou momentos de formação que colaboraram para o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes participantes da pesquisa. Eles perceberam mudanças que dialogam com uma perspectiva de educação que vai além de uma formação que pretende apenas capacitar para o mercado de trabalho.

Desse modo, ao encontrarmos dizeres que mostram a Extensão contribuindo para uma autorreflexão crítica dos sujeitos no mundo, entendemos que houve mudanças que dialogam com a formação humana na perspectiva omnilateral. O desenvolvimento de atitudes que demonstram colaboração em vez de competição também é bastante significativo diante de uma sociedade individualista e competitiva como a nossa.

Embora as circunstâncias limitadoras oriundas do capitalismo acabem reforçando os discursos que alimentam e sustentam esse sistema, percebemos que a Extensão promoveu reflexão e mudanças na vida dos estudantes. Portanto, reconhecemos que

através dos diferentes processos formativos relacionados à educação, como por exemplo a Extensão, é possível utilizar as oportunidades criadas pelo próprio sistema capitalista, para minar sua ideologia e contradizer seus discursos a fim de transformar o sujeito e a sociedade.

7. PRODUTO EDUCACIONAL

Neste capítulo apresentaremos o processo de elaboração, aplicação e avaliação do Produto Educacional (PE) denominado “Discursos dos estudantes sobre Extensão”, fruto desta dissertação de mestrado. Dessa forma, veremos as etapas que compreenderam desde a criação até avaliação deste PE. Finalizaremos o capítulo trazendo algumas sugestões de uso para ele.

7.1 Elaboração do Produto Educacional

O Produto Educacional (PE) se configura como um componente obrigatório do Mestrado Profissional e sua produção ocorre de maneira simultânea ao andamento da pesquisa. Nesse sentido, Moreira (2004, p.133) vai dizer que essa modalidade de mestrado possui uma característica exclusiva, pois exige que seja feita uma reflexão crítica “a partir de, e de forma concomitante com, a prática profissional do mestrando”. Ao final desse movimento deve ser elaborado movimento um produto educacional.

De acordo com Damaceno e Santos (2013), esse produto é caracterizado como um Objeto de Aprendizagem (AO). Para os autores, um OA é qualquer recurso tecnológico que pode ser utilizado como um apoio à aprendizagem e contribuir para o ensino. Todavia, é necessário considerar que o OA não pode ser utilizado como um fim em si próprio, isto é, deve apoiar o ensino e não ser usado de forma independente para ensinar.

Em relação ao uso de recursos audiovisuais na educação, como por exemplo um vídeo, Arroio e Giordan (2006) vão dizer que eles podem contribuir para gerar estímulo e motivação nos estudantes, atrair sua atenção e provocar emoções e sensações devido ao seu formato. Desse modo, entendemos que a utilização de vídeos como um apoio no processo de ensino-aprendizagem é um atrativo e um recurso pedagógico que pode ser utilizado em diferentes momentos no ambiente educacional.

Corroborando com esse pensamento, Moran (1995) vai afirmar que o vídeo tem o poder de atrair os estudantes e de aproximar a sala de aula do cotidiano deles, introduzindo novas questões no processo educativo. Sendo assim, o autor vai dizer que:

O vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não-separadas. Daí a sua força. Somos atingidos por todos os sentidos e de todas as maneiras.

O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário), em outros tempos e espaços (MORAN, 1995, p.27-28).

Diante disso, pressupomos que um vídeo se configura como um excelente recurso audiovisual que movimentava vários elementos, atraindo seus espectadores e criando momentos significativos para o processo de ensino-aprendizagem. Ele pode ser utilizado como uma proposta pedagógica interessante para auxiliar o ensino e despertar interesse nos estudantes sobre diversas questões.

Dessa forma, após a análise das entrevistas e dos dispositivos teóricos que compõem esta pesquisa, elaboramos esse recurso audiovisual (vídeo) como Produto Educacional (PE) que recebeu o nome de “Discursos dos estudantes sobre Extensão”, com duração de 3min e 53s. Ele tem por finalidade auxiliar na compreensão da Extensão e contribuir para uma formação integral do ser humano, na perspectiva omnilateral. Vale destacar que ele foi produzido a partir dos dizeres dos estudantes participantes da pesquisa.

Sua construção envolveu inicialmente, a elaboração de um roteiro (Apêndice E) criado pelo pesquisador e aprovado pelo orientador, contendo falas, personagens e cenários que fazem parte deste Produto Educacional. No que refere a criação do vídeo em si, convidamos alguns estudantes do IFPE - Campus Palmares que já desenvolviam recursos audiovisuais para diferentes finalidades. A participação desses estudantes está relacionada ao processo que envolveu a criação da arte gráfica, edição e dublagem da animação e outros elementos que foram necessários, conforme ficha técnica presente no apêndice supracitado.

Vale ressaltar que, inicialmente, pensamos em estabelecer uma parceria com a Assessoria de Comunicação do IFPE – ASCOM para elaborar este Produto Educacional. Contudo, no decorrer da pesquisa percebemos que alguns estudantes do Campus produziam mídias digitais para entretenimento e fins diversos. Então, achamos interessante convidá-los para participarem da produção deste PE.

Após ajustes no roteiro previamente elaborado, como também algumas adaptações feitas no protótipo chegamos ao produto final. Desse modo, entendemos que este PE pode ser utilizado como um ponto de partida para uma reflexão sobre a Extensão, colaborando para os processos formativos que tenham, em seu interior, a omnilateralidade como perspectiva de formação humana.

7.2 Aplicação do Produto Educacional

Conforme aponta o documento da CAPES - área de ensino, o Produto Educacional desenvolvido no mestrado profissional deve ser utilizado “em condições reais da sala de aula ou em espaços não-formais ou informais de ensino, em formato artesanal ou em protótipo”. Sendo assim, após a fase de elaboração deste produto, ele foi aplicado nas dependências do IFPE - Campus Palmares com o objetivo de validar seu propósito de criação e atender as exigências do referido programa (BRASIL, 2013, p.24-25).

Após autorização prévia, fizemos o contato com todos os estudantes do supracitado Campus por meio de uma mídia social (WhatsApp) que foi criada anteriormente pela própria instituição e utilizada por ela para levar informações aos estudantes. A escolha dessa mídia social se deu pelo fato de ser um recurso disponível e de fácil acesso para o pesquisador, tendo em vista que a maioria dos estudantes do Campus estão inseridos nela, podendo visualizar e atender o convite de maneira imediata.

O convite para participar da avaliação deste produto se estendeu a cerca de 200 estudantes de diferentes cursos e períodos do IFPE - Campus Palmares, durante os dias 20 a 29 de junho do corrente ano. Inicialmente, 11 (onze) estudantes se propuseram a colaborar, mas apenas 05 (cinco) participaram efetivamente. Foi assegurado aos participantes, o anonimato e a garantia de uso exclusivo das respostas para finalidades desta dissertação.

A aplicação ocorreu nas dependências do IFPE – Campus Palmares, em horário escolhido pelos estudantes para não interferir nas atividades acadêmicas. Foi estipulado um período de 30 (trinta) minutos para que eles pudessem assistir o vídeo e responder um questionário avaliativo. Esse questionário semiestruturado levou em consideração cinco aspectos do PE, conforme Leite (2018, p.334) com base em Ruiz et al. (2014): atração, compreensão, envolvimento, aceitação e mudança de ação.

7.3 Avaliação do Produto Educacional pelos estudantes

Como esse Produto Educacional foi produzido a partir dos dizeres dos estudantes, e como eles participaram também de sua produção, optamos para que a avaliação fosse feita do ponto de vista deles. Isso não quer dizer que esse material é para uso exclusivo desse público, mas significa que consideramos relevante, neste momento, conhecer qual a opinião dos estudantes em relação ao material que foi produzido.

Sendo assim, conforme Leite (2018, p.334-335), com base em Ruiz *et al.* (2014), este Produto Educacional foi avaliado de maneira participativa, considerando 05 (cinco) eixos que estão dispostos a seguir:

1. **Atração:** consiste em verificar se os conteúdos do material são entendidos pelo grupo destinatário. O que chama mais a atenção neste material? Por quê? O que menos gosta? Por quê? O que mudaria para melhorar o que não gostou?
2. **Compreensão:** implica perguntar se os conteúdos do material são entendidos pelo grupo destinatário. Do que trata o material? Que mensagem passa? Existem palavras de difícil compreensão? Quais? Qual seria melhor? Existem partes mais difíceis do que outras? Há pouca, suficiente ou muita informação?
3. **Envolvimento:** averigua se o destinatário reconhece o material como destinado a ele. Parece que esse material é destinado a pessoas como você? Por quê? Existe expressão que não é familiar? Qual?
4. **Aceitação:** permite confirmar se o enfoque, conteúdos e linguagem foram aceitos. Há algo neste material que você considera irritante ou ofensivo? As imagens que aparecem sobre homens e mulheres são estereotipadas? A linguagem utilizada é discriminatória?
5. **Mudança da ação:** busca comprovar se o material estimula uma mudança de olhar e atitude. A mensagem do material pede que faça algo? O quê? Você está disposto a realizar? Por quê? Recomendaria que alguma pessoa próxima de você realize essa mudança de olhar?

Diante disso, iniciamos nossa observação com o aspecto que tratou sobre a atração do Produto Educacional. Em relação a esse aspecto, verificamos que os estudantes consideraram como elementos atrativos a “**animação**” e o “**desenvolvimento da história**”, indicando também as cores dos personagens e a própria história em si como itens que chamaram a atenção deles. Todavia, apontaram o volume do áudio como aquilo que foi menos atraente. Fizemos o ajuste necessário na versão final.

A figura a seguir, retrata o critério acima avaliado e apresenta os pontos que foram destacados pelos estudantes:

Figura 2 – Animações do Produto Educacional.



Fonte: O autor.

No quesito compreensão, eles entenderam que se tratava de um vídeo relacionado a Extensão. Indicaram que a mensagem transmitida por ele demonstrava que **“é bom fazer projeto de Extensão”** e que não é difícil a participação nele. Por fim, não apontaram nenhuma palavra de difícil compreensão no material que foi produzido, como também consideraram que a quantidade de informação no vídeo era suficiente.

No que diz respeito ao envolvimento, afirmaram que o PE se identificava com eles por causa dos personagens representando estudantes, do visual deles e da **“linguagem”** jovem utilizada (esse critério está representado na figura 3). Vale destacar também, que eles indicaram que o vídeo não possuía nenhuma expressão que não fosse familiar.

Acerca da aceitação, todos os estudantes que avaliaram o Produto Educacional o consideraram aceitável e disseram também que não viram nada de irritante ou ofensivo nele. Eles também afirmaram que não havia no vídeo nenhuma linguagem discriminatória.

Figura 3 – Representação do visual dos estudantes.



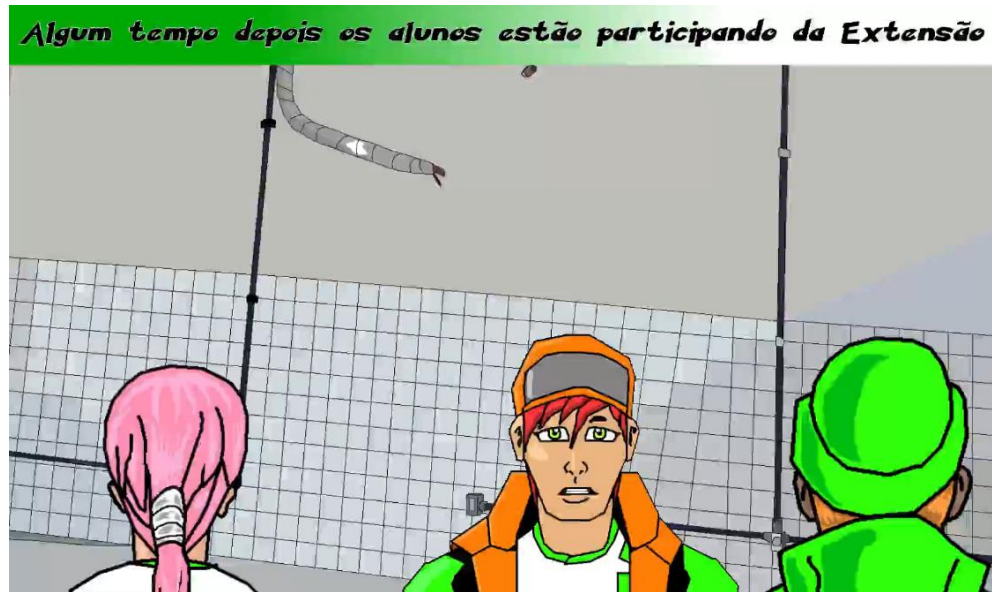
Fonte: O autor.

Por último, temos o eixo referente a mudança da ação. Nesse aspecto, eles reconheceram que o PE trazia uma mensagem que incentivava uma determinada ação, isto é, a participação em **“projetos de Extensão”**. Nesse sentido, eles afirmaram que estariam dispostos a se envolver em algum projeto de Extensão. Reconheceram também que participar da Extensão é de grande **“valor”** e uma nova **“experiência”** que **“traz benefícios para todos”**.

Por fim, demonstraram interesse em indicar para alguém próximo a eles esse PE a fim de que essas pessoas pudessem ter um entendimento melhor sobre a Extensão. Na figura 4, temos a imagem que representa os estudantes conversando e admitindo que a Extensão foi importante para eles e uma nova experiência em suas vidas.

Portanto, compreendemos que esse Produto Educacional foi bem avaliado e aceito pelos estudantes nos critérios acima pontuados. Pressupomos que sua utilização contribuirá para o entendimento sobre a Extensão e a formação humana sob o ponto de vista omnilateral.

Figura 4 – Estudantes comentam sobre suas experiências na Extensão.



Fonte: O autor.

7.4 Sugestões para utilização do Produto Educacional

Sabendo que os recursos audiovisuais são ferramentas que podem ser utilizadas no ambiente educacional como apoio ao ensino, apresentamos abaixo algumas sugestões de uso para esse Produto Educacional:

- Em roda de Conversa, com a exposição inicial do vídeo para incentivar o diálogo entre estudantes e professores sobre a temática da extensão na instituição;
- Em Oficinas Didáticas para conhecimento prévio sobre a Extensão;
- Em Debate na sala de aula, mobilizando recortes analíticos da dissertação para fortalecer a relação indissociável entre Ensino, Pesquisa e Extensão.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O movimento que fizemos a fim de compreender, a partir dos discursos dos estudantes, a Extensão e suas contribuições para a formação omnilateral, nos levou a percorrer caminhos de descobertas e aprendizado. As perguntas levantadas no início de nossa pesquisa e que deram origem a questão que orientou o desenvolvimento dessa dissertação, foram sendo esclarecidas no decorrer do trabalho e mostraram como as influências do capitalismo estão presentes nos discursos dos estudantes participantes da pesquisa.

Sendo assim, entendemos que os dizeres desses estudantes mobilizaram sentidos que estão diretamente ligados às ideias de uma sociedade dividida em classes sociais e fragmentada em seus processos formativos. Por isso, a Extensão é vista dissociada das funções de Ensino e Pesquisa, como algo trabalhoso, desnecessário para a formação ou como algum curso que pode ser usado no currículo para facilitar o acesso ao mundo do trabalho. Todos esses discursos dialogam com o pensamento que favorece ao sistema capitalista.

Todavia, observamos também a presença de sentidos que apontam para mudanças na formação, a partir, mas não somente, do envolvimento desses estudantes com a Extensão. Desse modo, ao reconhecer que foi possível ter uma nova compreensão do mundo a sua volta e de sua própria realidade nesse mundo, enxergar que houve o desenvolvimento de habilidades importantes para a vida pessoal e profissional, além de afirmar a existência de um sentimento de colaboração e integração com outros estudantes em detrimento do individualismo e competição, pressupomos que essas características se enquadram numa educação sob o ponto de vista omnilateral.

Dessa forma, podemos dizer que o recorte histórico que fizemos no capítulo 02 nos ajudou a compreender quais eram as condições de produção que permeavam os sujeitos e seus discursos em torno da Extensão e da educação em nosso país. Essas condições de produção trazem marcas ideológicas que representam interesses das classes dominantes e do sistema capitalista.

Quando visitamos a recente trajetória da Universidade e, conseqüentemente, da Extensão em nosso país, percebemos que as influências de modelos norte-americanos e europeus se reproduziram aqui também. O sistema econômico oriundo da Revolução Industrial, isto é, o capitalismo, exigiu mudanças na sociedade moderna que levaram as

universidades a serem utilizadas para responder às novas demandas que surgiram. A Extensão foi um instrumento usado pelo capital para atender as exigências do sistema.

Durante décadas, ocorreram muitos debates e discussões sobre temas relacionados à Educação, incluindo também a Universidade e a Extensão. Mesmo no período da ditadura civil-militar, a sociedade civil e os estudantes sempre se mobilizaram em prol de uma educação que atendesse aos interesses da classe trabalhadora. Anos depois, a redemocratização trouxe avanços significativos para o país, fortalecendo a Educação, como também a Universidade. Porém, a ideologia do sistema capitalista ainda apresenta grande influência na sociedade atual.

A criação dos Institutos Federais de Educação foi um importante passo para a Educação nacional e também para a Extensão. Resguardadas as devidas diferenças entre a Extensão realizada nas universidades e aquela feita pelos Institutos Federais, entendemos que houve um ganho para a relação entre as Instituições de Ensino Superior -IES e a sociedade, haja vista a distribuição desses Institutos Federais em todo país. Por fim, a curricularização da Extensão foi a mais recente conquista e o mais novo desafio para as Universidades e outras IES, inclusive para os Institutos Federais de Educação.

No capítulo 3 tratamos da formação humana na perspectiva omnilateral. Vimos que o capitalismo acabou dividindo o homem historicamente, como também todos os seus processos de formação. Assim, a educação foi e ainda é utilizada para atender aos interesses do sistema capitalista na medida que oferece uma formação para trabalhadores diferente daquela destinada à classe dominante. A educação para a classe subalterna faz distinção entre trabalho manual e trabalho intelectual e priva o homem de desenvolver suas potencialidades de maneira plena.

Diante desse quadro, surgiu a necessidade de uma formação que superasse a sociedade capitalista, o modelo dual de educação, resgatando o valor do homem e do trabalho. Por isso, compreendemos que uma educação nesse sentido vai reconhecer na união entre ensino e trabalho a possibilidade de desenvolver todas as dimensões humanas que constituem a integralidade do ser. Esse tipo de educação encontra suas bases na omnilateralidade, pois essa perspectiva de formação tem como horizonte o pleno desenvolvimento das potencialidades humanas.

Após essa compreensão, vimos no Capítulo 4 as bases teóricas da Análise do Discurso. Elas foram indispensáveis para captar os sentidos mobilizados nos dizeres dos estudantes e para o desenvolvimento da pesquisa. Foi a partir da relação entre língua-sujeito-história, sob a ótica da AD, que entendemos os processos discursivos e de

formação do sujeito do discurso que contribuíram para clarear as respostas que obtivemos dos estudantes participantes da pesquisa.

Desse modo, entendemos que os dizeres dos estudantes trouxeram marcas ideológicas do capitalismo. O sujeito está submetido à língua e a história e os discursos são produzidos dentro de certas condições que estão colocadas. A ideologia interpela os indivíduos em sujeitos e eles acabam sendo inseridos dentro de uma formação ideológica de determinada época. Nesse movimento, os sentidos das palavras estão sempre relacionados com a formação discursiva e ideológica de determinado momento histórico.

Portanto, o sujeito não é dono do seu dizer e suas palavras sempre vão dialogar com outras palavras para buscarem nelas o seu sentido. O sujeito pensa que é a origem do seu dizer, mas na realidade seus dizeres já estão constituídos ideologicamente. Dito isso, foi possível perceber como os dizeres dos estudantes se comunicam com discursos que atendem aos propósitos do capitalismo, haja vista que nesse sistema a classe dominante faz prevalecer suas ideias na sociedade.

Nesse sentido, sociedade, Educação e Universidade sofrem as influências da ideologia que sustenta o capitalismo e faz circular discursos que fortalecem o modelo de sociedade baseada no capital. Como vimos, esse modelo de sociedade está fundado em classes sociais distintas e trouxe para o trabalho um sentido diferente daquele que deu origem ao ser social. Agora, o trabalho é uma ferramenta usada pelo capitalismo para a alienação e exploração do homem.

No capítulo 6 trouxemos a análise e discussões dos dizeres dos estudantes. Esses dizeres nos mostraram como os discursos produzidos sobre a Extensão estão marcados ideologicamente. A forte influência do sistema capitalista faz circular discursos que acabam contribuindo para reprodução de um modelo de sociedade dividida em todos os seus processos. Todavia, compreendemos que o objetivo da pesquisa foi alcançado na medida que mostrou a importância da Extensão para a formação omnilateral dos estudantes.

Os momentos formativos que a Extensão proporcionou contribuíram para o desenvolvimento de capacidades nos estudantes que estão relacionadas a uma concepção de educação omnilateral. As ideias da classe dominante ainda estão presentes em seus dizeres, mas a Extensão, e não somente ela, já promoveram alguma influência na vida deles que podem desencadear outros processos educativos na perspectiva omnilateral.

Por fim, o capítulo 7 tratou da elaboração, aplicação, avaliação e sugestões de

uso do Produto Educacional que foi fruto dessa dissertação. O vídeo intitulado “Discursos dos estudantes sobre Extensão” trouxe o olhar dos estudantes sobre a Extensão a partir da análise das entrevistas realizadas. Vimos que o vídeo atendeu ao objetivo proposto, pois foi avaliado pelos estudantes de forma positiva.

A animação, o desenvolvimento da história, a identificação dos estudantes com os personagens e a compreensão da mensagem que o vídeo queria transmitir foram elementos citados pelos estudantes e mostram sua aprovação por eles. As sugestões que fizemos em relação ao uso do PE são maneiras que podem ser adotadas para enriquecer o processo de formação dos discentes.

Vale salientar que o desenvolvimento desta pesquisa ocorreu em momentos de extrema dificuldade. Nossa programação inicial foi afetada pela pandemia causada pelo coronavírus Sars-Cov-2 e suas variantes, afetando o mundo inteiro, ceifando vidas, trazendo medo, insegurança e problemas de diversas naturezas para muitos. Além desse quadro, o ataque quase que diário à educação, à ciência, à democracia e suas instituições por parte daqueles que deveriam defender e valorizá-las criou um clima de confusão, desânimo e frustração em nosso país.

Contudo, superamos esses obstáculos e consideramos este trabalho como um ato de resistência e luta em prol de uma educação que dê aos brasileiros e brasileiras a oportunidade de desenvolver suas potencialidades através de uma formação omnilateral. Assim, esta dissertação nos ajudará em futuros projetos em nossa vida profissional e contribuirá para demonstrar que estamos avançando em prol de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária para todos.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. Trad. Joaquim José de Moura Ramos. Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1970.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Mestrado profissional e mestrado acadêmico: aproximações e diferenças. **Revista Diálogo Educação**. Curitiba, v. 17, n. 53, p. 823-841, 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/8459>. Acesso em: 05 jul. 20.
- ANGERMULLER, Johannes. **A análise de discurso pós-estruturalista: as vozes do sujeito em Lacan, Althusser, Foucault, Derrida e Sollers**. Campinas: Pontes, 2016.
- ARDENGI, Luen Maraucci Rubião. **Análise do discurso e ensino de história - trajetória e sentidos**. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2013. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-11062013-164047/pt-br.php>. Acesso em: 20 maio 22.
- ARROIO, Agnaldo; GIORDAN, Marcelo. O vídeo educativo: aspectos da organização do ensino. **Química Nova na Escola**, v. 24, n. 1, p. 8-11, 2006. Disponível em: <http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc24/eqm1.pdf>. Acesso em: 05 jan. 21.
- AYRES, Carlos Renê. **A constituição do discurso midiático ou a insistência do dizer: jogos polissêmicos e parafrásticos**. 2007. Tese (Doutorado em Letras) Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/3949>. Acesso em: 25 out 21.
- BARROS, Thiago Henrique Bragato. **Por uma teoria do discurso: reconsiderações histórico-conceituais**. In: Uma trajetória da Arquivística a partir da Análise do Discurso: inflexões histórico-conceituais. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, pp. 27-71. E-book.
- BORGES, Lilian Faria Porto. Educação, escola e humanização em Marx, Engels e Lukács. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 55, n. 45, p. 101-126, jul/set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/12747>. Acesso em: 03 abr. 2020.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 19 mar. 20.
- BRASIL. Capes. **Documento de Área – Ensino**. 2013. Disponível em: <http://avaliacaotrienal2013.capes.gov.br/documento-de-area-e-comissao>. Acesso em 15 de dez 20.
- BRASIL. **Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 19 de mar. 20.

BRASIL. Ministério da Educação. **Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras**. Indissociabilidade Ensino–Pesquisa–Extensão e a Flexibilização Curricular: Uma Visão Da Extensão. Porto Alegre: UFRGS; Brasília: MEC/SESu, 2006. Disponível em: https://www.uemg.br/downloads/indissociabilidade_ensino_pesquisa_extensao.pdf. Acesso em: 20 jul. 20.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 10172/01. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 09 de jan. de 22.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 13.005/14. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 09 de jan. de 22.

CAVALCANTE, Dafne Alexandre. **Os produtos educacionais de química desenvolvidos por mestrados profissionais em ensino de ciências no Brasil**. 2015. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Centro de Ciências, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/11054>. Acesso em 19 de jan. 20.

CIAVATTA, Maria. O Ensino Integrado, a Politecnicidade e a Educação Omnilateral. Por que lutamos?. **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, jan-abr, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em 09 jan. 20.

CIAVATTA, Maria. Trabalho como Princípio Educativo. Artigo – Ano 2009. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro – RJ, 2009. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html>. Acesso em: 27 maio 22.

DAMACENO, Daniel Ventura; SANTOS, Rosimeire Martins Régis dos. Objetos de Aprendizagem no Contexto Escolar. **Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v.2, n.2, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/1813>. Acesso em: 09 maio 22.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro (org.). **Glossário de termos do discurso**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

FLORÊNCIO, Ana Maria Gama *et al.* **Análise do Discurso**: fundamentos e prática. Maceió: Edufal, 2009.

FRECCIA, Desirée de Souza. **O desafio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão nos Cursos de Pós-graduação Lato Senso na Unisul**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Sul de Santa Catarina. Santa

Catarina. Tubarão, 2011. Disponível em:

<https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/3542>. Acesso em: 25 nov. 21

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**. 8. ed. Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1983.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação omnilateral**. In: Caldart, Roseli; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em

<https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>. Acesso em 07 out. 21

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação profissional e capitalismo dependente: o enigma da falta e sobra de profissionais qualificados. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 5 n. 3, p. 521-536, nov.2007/fev.2008. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/tes/a/P4GFShpzx6jVDYStftMsbWj/?lang=pt>. Acesso em: Acesso em: 20 out. 21.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed.. Editora Atlas: São Paulo, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed.. Editora Atlas: São Paulo, 2008.

GOMES, Antônio Marcos Tosoli. Análise de discurso francesa e teoria das representações sociais: algumas interfaces teórico-metodológicas. **Psicologia e Saber Social**, v.4, n.1, p.3-18, 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/psi-sabersocial/article/view/17558/12958>. Acesso em: 15 jan. 22.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: um princípio necessário. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 1229 - 1256, set./dez., 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2015v33n3p1229>. Acesso em: 09 jan. 21.

GONTIJO, José Romero Machado. **Reforma do Ensino Médio**: aspectos pedagógicos, formativos, legais e perspectivas. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba. Minas Gerais. Disponível em: <https://repositorio.uniube.br/handle/123456789/631>. Acesso em: 15 maio 22.

GRAMSCI, Antônio. **Caderno 12: cadernos do cárcere**. Ed. e trad.: Carlos Nelson Coutinho. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. (Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo, v. 2).

HAROCHE, C.; HENRY, P.; PÊCHEUX, M. [1971]. A semântica e o corte saussuriano: língua, linguagem, discurso. In: BARONAS, R. L. (Org.). **Análise do discurso**: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva. São Carlos: Pedro e João, 2011.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO (Recife). **Regulamento Geral da Extensão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco**. Resolução nº 61/2014, de 30 de julho de 2014. Aprova o Regulamento Geral da Extensão no IFPE. Recife, p. 1-8, 30 jul. 2014. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho-superior/resolucoes/resolucoes-2014/resolucao-61-2014-regulamento-geral-da-extensao-no-ifpe.pdf>. Acesso em: 20 set. 20.

LACAN, Jacques. A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud. In: **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

LEITE, Priscila de Souza Chisté. Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. Atas **CIAIQ2018: Investigação Qualitativa em Educação**, v. 1. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1656>. Acesso em: 09 maio 22.

LEONIDIO, Luciano Flávio da Silva. **História do fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior brasileiras–FORPROEX (1987-2012)**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/25316>. Acesso em: 19 jan. 21.

LESSA, Sérgio. **Trabalho e Proletariado no Capitalismo Contemporâneo**. São Paulo, Cortez, 2007.

LIMA, Bárbara Souza. **A Extensão Universitária no Curso de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão: uma análise do projeto 'Jovens com a Bola Toda'**. Dissertação (Mestrado em Educação). São Luís. CCS/UFMA, 2009. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/160>. Acesso em 23 jan. 21.

LOPES, Christiani Bortoloto *et al.*. Ensino Médio: trajetória histórica e a dualidade educacional presente nas diferentes reformas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 34 n. 2, p. 555-581, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2016v34n2p555>. Acesso em: 20 maio 2022.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social**. Trad.: Sergio Lessa. Maceió, Coletivo Veredas, 2018.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social: os princípios ontológicos fundamentais de Marx**. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

LUKÁCS, György. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social**. Trad.: Lya Luft e Rodnei Nascimento, São Paulo, Boitempo, 2010.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Educação básica, empregabilidade e competência. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 3, p. 15–31, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8681>. Acesso em: 10 abr.22.

MAGALHÃES, Belmira. **Sujeito no e do discurso**: pensando a resistência. In: *Análise de Discurso em perspectiva: teoria, método e análise*. PETRI, Verli; DIAS, Cristiane (Orgs.). Santa Maria: UFSM, 2013.

MANACORDA, Mário Alighiero. **Marx e a pedagogia Moderna**. Tradução: Newton Ramos de Oliveira. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2007.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Trad.: Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Tradução Jesus Ranieri. 2ª reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, Karl. **O 18 de brumário de Luís Bonaparte**. Tradução Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2011. (Coleção Marx-Engels)

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2013. Livro I. MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra de. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: o caso do estágio de docência na pós-graduação. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 8, n. 2, 2009. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1441>. Acesso em: 23 abr. 2022.

MOREIRA, M. A. O mestrado (profissional) em ensino. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 1, n. 1, 11. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/26>. Acesso em: 18 fev. 22.

NEVES, Sandra G. A Produção Omnilateral do Homem na Perspectiva Marxista: a Educação e o Trabalho. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, **Anais [...]**, Curitiba, 2009. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3581_2062.pdf. Acesso em: 16 ago. 21.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. A Construção da Extensão Universitária no Brasil: trajetória e desafios. In: NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org). **Avaliação da Extensão Universitária**: práticas e discussões da Comissão Permanente de Avaliação da Extensão. Belo Horizonte: FORPROEX/CPAE; PROEX/UFMG, 2013. Disponível em: https://www.ufmg.br/proex/renex/images/avalia%C3%A7%C3%A3o_da_extens%C3%A3o-_livro_8.pdf. Acesso em: 10 ago. 20.

ORLANDI, Eni Puccinelli. (Org.). **Discurso fundador**: A formação do país e a construção da identidade nacional. 2. ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2001.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de Discurso*. In: ORLANDI, Eni Puccinelli; LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy (org.). **Discurso e textualidade**. Campinas: Pontes, 2006.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso**: princípios & procedimentos. 8ª ed. Campinas: Pontes, 2009.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. 7. ed. Campinas, São Paulo, Pontes, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e Leitura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. 4. ed. Campinas: Pontes, 2012.

PÊCHEUX, Michel. FUCHS, Catherine. A Propósito da Análise Automática do Discurso: Atualização e Perspectivas IN GADET, F. HAK, T. (Org.). Por Uma Análise Automática do Discurso: Uma Introdução à Obra de Michel Pêcheux. 3ª Ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997, p. 171-176.

PECHEUX, Michel. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, Francaise; HAK, Tony (org). Tradução de Bethania S. Mariani [et al.]. **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3. ed. Campinas, São Paulo, Editora da UNICAMP, 1997. p. 61-105.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Tradução: Eni P. Orlando – 5ª Edição, Campinas, São Paulo, Pontes, 2008.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução Eni Orlandi Puccinelli (et al). 2. ed. Campinas, São Paulo, Unicamp, 1995.

PEREIRA, Noemi Ferreira Felisberto; VITORINI, Rosilene Alves da Silva. Curricularização da extensão: desafio da educação superior. **Interfaces** - Revista de Extensão da UFMG. Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p.01-591 jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/19047>. Acesso em: 15 mar. 2022.

RAMIRES, Lídia Maria Marinho da Pureza. **“Eles conseguiram”**: os sentidos de “sucesso” no jornalismo de televisão. Tese (Doutorado em Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/riufal/6420>. Acesso em: 03 fev. 22.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

RAMOS, M. N. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 8 e 9 de maio de 2008. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em: 05 de out. 2020

RAMOS, M. N. É possível uma pedagogia das competências contra-hegemônica? Relações entre pedagogia das competências, construtivismo e neopragmatismo. **Trabalho, Educação e Saúde**, v.1 n.1, p.93-114, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/sN3qXYKkxSYSQNmr6b7gT6K/?lang=pt>. Acesso em: 15 out. 21.

ROTHEN, José Carlos. A Universidade Brasileira na Reforma Francisco Campos de 1931. **Revista Brasileira de História da Educação**. N. 17 maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/100/110>. Acesso em 23 de fev. 2020.

RAYS, Oswaldo Alonso. Ensino-Pesquisa-Extensão: notas para pensar a indissociabilidade. **Revista Educação Especial, [S. l.]**, v. 1, n. 1, p. 71–85, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5034>. Acesso em: 27 mar. 2022.

SABINO, M. C. S.. Fundamentos Ontológicos do trabalho em Marx: trabalho útil - concreto e trabalho abstrato. **Revista Online do Museu de Lanifícios da Universidade da Beira Interior**, v. 3, p. 135-147, 2014. Disponível em: http://www.ubimuseum.ubi.pt/n03/_edit/ubimuseum03-print-folder/ubimuseum.03.sabino-mariana.pdf. Acesso em 25 mar. 22.

SANTANA, José Reginaldo Gomes de Santana. **Análise dos discursos acadêmicos da/sobre a voz cantada no processo de ensino-aprendizagem**. 2019. Tese (Doutorado em Ciência da Linguagem) Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2019.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr., 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 15 fev. 21.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Docência universitária: a pesquisa como princípio pedagógico. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 2, n.1, p. 120-128, jan-jul. 2009. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/540>. Acesso em 29 out. 20.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Educação e universidade: conhecimento e construção da cidadania. **Interface - Comunic, Saúde, Educ**, v. 6, n. 10, p.117-24, fev. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/dcRwJ5SSQW6Z43pGWpKyMkc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 out. 20.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev e atual. Editora Cortez, São Paulo, 2007.

SILVA, Angela Maria Gomes da. **O(s) sentido(s) do discurso sobre a educação no Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024)**. 2019. Dissertação (Mestrado em Linguística) Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/riufal/5891>. Acesso em: 12 mar. 22.

SILVA, Enio Waldir da. **Extensão universitária no Rio Grande do Sul: concepções e práticas**. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/3780>. Acesso em: 03 jul. 20.

TAUCHEN, Gionara; FÁVERO Altair. O princípio da indissociabilidade universitária: dificuldades e possibilidades de articulação. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 17, n. 33, p. 403-419, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193521546013>. Acesso em: 15 jan. 22.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras** – FORPROEX. Política Nacional de Extensão Universitária (2012). Manaus – AM: UFSC, 2015. Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

VIEIRA, Carina Silva. **Extensão Universitária**: concepções presentes na formalização, em propostas e práticas desenvolvidas na Universidade Federal do Paraná (1968-1987). Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2014. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/35683>. Acesso em: 20 jul. 20.

ZANETTE, Marcos Suel. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/9GBmR7D7z6DDv7zKkrndSDs/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 20.

ZATTI, Vicente; PAGOTTO-EUZEPIO, Marcos Sidnei. **Educação como processo de formação humana**: uma revisão em filosofia da educação ante a premência da utilidade. São Paulo: FEUSP, 2022. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/767/683/2539>. Acesso em: 15 jul. 2022.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
– Campus Olinda

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
PRÉ-PROJETO PARA A LINHA DE PESQUISA PRÁTICAS EDUCATIVAS EM EPT

Nome: _____

Documento de identificação: _____

Data de nascimento: ____/____/____

Curso: _____

Ano: _____

Nome do projeto: _____

Nome do Orientador: _____

1. Como você compreendia a Extensão e sua finalidade, antes de ser bolsista no projeto de Extensão?
2. Como você conheceu a Extensão no IFPE?
3. Qual o motivo que te levou a participar da Extensão?
4. Sua participação na Extensão atendeu às suas expectativas? Quais eram elas?
5. Você se sentiu satisfeito em relação às atividades que foram desenvolvidas no projeto de Extensão?
6. Você acredita que a sua participação na Extensão, na qualidade de extensionista, contribuiu para a sua formação social, acadêmica e profissional?
7. Você acredita que o projeto de Extensão que você participou promoveu benefícios para a comunidade e para o IFPE?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO – Campus Olinda

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS - Resolução 466/12)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa **Um olhar discursivo sobre as atividades extensionistas e a Formação Omnilateral de alunos do IFPE – Campus Palmares**, que está sob a responsabilidade do pesquisador Claubério Nascimento da Silva, residente à rua Maria do Carmo Muniz, 52 – Joaquim Coutinho, Água Preta – PE, CEP 55550-000, contato telefônico (81) 9 8868-8516, e-mail claubher.bio@gmail.com que está sob a orientação do Prof. Dr. José Reginaldo Gomes de Santana, telefone: 81 9948-3550, e-mail reginaldo@pesqueira.ifpe.edu.br.

Caso este Termo de Consentimento contenha informações que não lhe sejam compreensíveis, as dúvidas podem ser tiradas com a pessoa que está lhe entrevistando e apenas ao final, quando todos os esclarecimentos forem dados, caso concorde com a realização do estudo pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Caso não concorde, não haverá penalização, bem como será possível retirar o consentimento a qualquer momento, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- A pesquisa seguirá uma abordagem qualitativa, exploratória e participante. A mesma ocorrerá no período de junho a julho de 2021 com o objetivo principal de compreender como as atividades de Extensão contribuem para uma formação humana na perspectiva da omnilateralidade, a partir do discurso de

alunos extensionistas. Será realizada uma entrevista semiestruturada, com alunos que foram extensionistas do PIBEX durante os anos de 2018 e 2019 no IFPE – Campus Palmares. A entrevista será gravada, com o consentimento do participante e, após a sua transcrição e dupla conferência terão seus áudios descartados. Após a coleta de dados será elaborado o produto educacional em parceria com a os sujeitos da pesquisa, o qual será validado por meio de uma ficha de avaliação. Os dados serão analisados através da Análise do Discurso, linha francesa, conforme Michel Pêcheux.

- O período de participação do voluntário na pesquisa será de junho a julho de 2021, não ficando aqui definido o número de visitas, pois estas deverão acontecer conforme disponibilidade dos sujeitos e da instituição, sob agendamento prévio. As entrevistas terão uma duração máxima de 90 minutos em uma sala reservada no próprio campus-Palmares ou através de reunião virtual pelo Google Meet, assegurando a não interferência de outros sujeitos, de forma a garantir que os entrevistados possam desenvolver suas narrativas sem interrupções, bem como mantendo o sigilo das informações. Também será resguardada a identidade dos participantes, atribuindo nomes fictícios na pesquisa. Além das entrevistas os participantes também serão convidados, posteriormente, a participar da validação do produto através de uma ficha de avaliação.
- **Riscos:** A presente pesquisa não acarreta nenhum tipo de risco à saúde física ou psíquica dos participantes tendo em vista sua proposta unicamente pedagógica de investigação e intervenção, na qual os a participação dos sujeitos da pesquisa ocorrerá por meio de entrevistas semiestruturadas. Sendo assim, consideramos os riscos como mínimos. Prevemos que possa ocorrer alguma situação isolada de desconforto pelo fato deste procedimento de coleta de informações envolver gravação de narrativas dos participantes. No intuito de amenizar esse tipo de desconforto o pesquisador terá o cuidado de proporcionar um ambiente acolhedor para o desenvolvimento da entrevista. Caso ainda haja algum tipo de desconforto por parte do participante pedimos que comunique ao pesquisador para que as devidas providências sejam tomadas, com o objetivo de sanar essas dificuldades, ou até mesmo a retirada do voluntário (a) da pesquisa se este for o seu desejo. Assim, serão adotadas

medidas de precaução e proteção para que os participantes da pesquisa não venham a sofrer nenhum tipo de dano, seja ele material ou imaterial. De maneira que não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa em nenhuma de suas etapas, no entanto como orientam as Resoluções CNS 466/12 e 510/16, toda pesquisa envolvendo seres humanos pode acarretar danos a dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural do ser humano, de modo que, ocorrendo, o pesquisador se compromete em procurar mecanismos para atenuar os danos, bem como solucioná-los, em diálogo constante com os sujeitos, além de procurar auxílio em redes de apoio, por exemplo, no Sistema Único de Saúde, além disto fica prevista indenização, em caso de comprovação de dano.

- Benefícios diretos e indiretos para os voluntários: Como resultado dessa pesquisa, elaboraremos um produto educacional – mídia vídeo, que mostre como as atividades de Extensão contribuem para uma formação humana sob a perspectiva da omnilateralidade, como também, trazer informações relacionadas a Extensão (o que é, qual importância, como participar). Esse material poderá abrir novos caminhos para compreender como as atividades de Extensão favorecem o processo formativo, a fim de possibilitar condições para a formação de sujeitos capazes de transformarem sua realidade e da comunidade ao seu redor. A divulgação dos resultados obtidos com a pesquisa será feita por meio da disponibilização do material produzido aos sujeitos da pesquisa, através de arquivo em PDF, enviado via e-mail, bem como ficarão à disposição da instituição pesquisada uma cópia por escrito (conforme a Resolução CNS 466/12, itens III.1.I e III. 1. N. E Resolução CNS 510/16, Art. 10º).

Conforme o exposto nos procedimentos teórico-metodológicos, a participação dos sujeitos da pesquisa ocorrerá por meio de uma entrevista semiestruturada, com local, dia e hora previamente estabelecidos, obedecendo a privacidade e sigilo dos participantes, como também obedecendo todos os protocolos de segurança contra o COVID 19. Não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa, mesmo assim fica prevista indenização, caso se faça necessário.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa (gravações, entrevistas, fichas de avaliação), ficarão armazenados em hardware pessoal, sob a responsabilidade do pesquisador, no endereço (acima informado), pelo período de no mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Esta pesquisa não apresenta despesas ou benefícios financeiros aos participantes, bem como não prevê nenhum tipo de prejuízo para quem se recusar a participar. No entanto, se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelo pesquisador (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da FAFIRE no endereço: (Av. Conde da Boa Vista, 921 - Boa Vista, Recife - PE, 50060-002, Telefone: (81) 2122-3500; e-mail: comitedeetica@fafire.br).

Clauberto Nascimento da Silva

Assinatura eletrônica gerada pelo sistema de assinatura digital do Brasil, com base no padrão XAdES, conforme especificado no Anexo 1 do Regulamento da Lei nº 14.186/2011, de 27 de maio de 2011.

(assinatura do pesquisador)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo **Um olhar discursivo sobre as atividades extensionistas e a Formação Omnilateral de alunos do IFPE –**

Campus Palmares, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo(a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de meu acompanhamento/assistência/tratamento).

Local e data _____

Assinatura do participante: _____

Impressão
digital

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: _____ Assinatura: _____

Nome: _____ Assinatura: _____

APÊNDICE C – TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS (TCUD)



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO – Campus Olinda

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS (TCUD)

Título do projeto: Um olhar discursivo sobre as atividades extensionistas e a Formação Omnilateral de alunos do IFPE – Campus Palmares

Pesquisador responsável: Claubério Nascimento da Silva

Instituição/Departamento de origem do pesquisador: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – Campus Olinda

Telefone para contato: (81) 9 88688516

E-mail: claubher.bio@gmail.com

O pesquisador do projeto acima identificado assume o compromisso de:

- Preservar o sigilo e a privacidade dos voluntários cujos dados das entrevistas serão estudados;
- Assegurar que as informações coletadas serão utilizadas, única e exclusivamente, para a execução do projeto em questão;
- Assegurar que os resultados da pesquisa somente serão divulgados de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar o voluntário da pesquisa.

O pesquisador declara que os dados coletados nesta pesquisa (entrevistas, gravações e ficha de avaliação), ficarão armazenados em hardware pessoal (após a sua digitalização e descarte dos originais), sob a responsabilidade do pesquisador, no endereço Rua Maria do Carmo Muniz, 52 – Joaquim Coutinho – Água Preta – PE, CEP 55550-000, pelo período de no mínimo 5 anos.

O Pesquisador declara, ainda, que a pesquisa só será iniciada após a avaliação e aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, do Centro de Ciências da Saúde, da FAFIRE.

Água Preta, 12 de abril de 2021.

Claubério
Nascimento da
Silva

Assinatura eletrônica por meio de certificado digital assinado pelo pesquisador Claubério Nascimento da Silva, CPF nº 012.123.456-78, inscrita em 12/04/2021, no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – Campus Olinda.

Assinatura Pesquisador Responsável

APÊNDICE D – FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL



INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO

CAMPUS OLINDA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

AVALIAÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL

IDENTIFICAÇÃO INICIAL DO PRODUTO	
TÍTULO DO PRODUTO	
TÍTULO DA DISSERTAÇÃO	
NOME DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	
Validação segundo Ruiz et al. (2014 Apud Leite, 2018, p.334)	
Atração	O que chama mais a atenção neste material? Por quê? O que menos gosta? Por quê? O que mudaria para melhorar o que não gostou?
Compreensão	Do que trata o material? Que mensagem passa? Existem palavras de difícil compreensão? Quais? Qual seria melhor? Existem partes mais difíceis do que outras? Há pouca, suficiente ou muita informação?
Envolvimento	Parece que esse material é destinado a pessoas como você? Por quê? Existe expressão que não é familiar? Qual?
Aceitação	Há algo neste material que você considera irritante ou ofensivo? As imagens que aparecem sobre homens e mulheres são estereotipadas? A linguagem utilizada é discriminatória?
Mudança da ação	A mensagem do material pede que faça algo? O quê? Você está disposto a realizar? Por quê? Recomendaria que alguma pessoa próxima de você realize essa mudança de olhar?

APÊNDICE E – ROTEIRO PARA PRODUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

INFORMAÇÕES BÁSICAS DO ROTEIRO

Produto Educacional: Vídeo
Nome do Produto Educacional: Discursos dos estudantes sobre Extensão.
Roteirista: Claubério Nascimento da Silva
Revisão: Prof. Dr. José Reginaldo Gomes de Santana
Aprovação: Prof. Dr. José Reginaldo Gomes de Santana
Tempo Estimado: 3:53 min
Versão: 2.0

FICHA TÉCNICA

Roteiro
Claubério Nascimento da Silva
Arte / Animação
Nadhon José
Elenco / Dramatização
Aline Ciana – Personagem Professora Emi
Jair Vitor – Personagem Estudante Jairo
Lucas Patrick – Professor Rogério
Nadhon José – Aluno Thiago
Darkiane Naiara – Estudante Vitória

Pós-produção
Som: Jair Vitor
Editor de Imagem, vídeo e colorista: Nadhon José
Editor de dublagem: Jair Vitor
Assistente de Editor de Dublagem e misturador de dublagem: Nadhon José
Coordenador de pós-produção: Nadhon José
Som
Efeitos Sonoros: Jair Vitor
Sonoplastia e supervisor de som: Jair Vitor
Programas utilizados
Photoshop CS6
Kdenlive
Audacite
Studio One

ROTEIRO

Cena	Texto Falado	Descrição da Cena
1		Os discentes chegam no IFPE – Campus Palmares para o início do semestre letivo.
2		Os estudantes se dirigem para o auditório do IFPE, a fim de assistir a aula inaugural e apresentação do Campus.

3		Os discentes estão no auditório do <i>Campus</i> .
4	<p>Personagem: Diretor Geral</p> <p>Bom dia e bem-vindos. Vamos apresentar o IFPE para vocês. Falar um pouco sobre os nossos cursos e também sobre projetos de Pesquisa e Extensão.</p>	O Diretor dá as boas-vindas aos estudantes e apresenta o IFPE.
5		Algumas semanas depois, os discentes estão no corredor do IFPE conversando.
6	<p>Personagem: Professor Rogério</p> <p>Interessante, o assunto de hoje tem haver um pouco com o meu projeto. Então vou falar rapidinho aqui sobre ele, vai ser rápido mesmo para não atrapalhar a aula.</p>	Na sala de aula o professor Rogério fala sobre o seu projeto de Extensão
7		Um mês depois os estudantes estão no corredor do IFPE conversando.
8	<p>Personagem: Estudante Victória</p> <p>Eu vou fazer Extensão porque serve para o meu currículo.</p>	A estudante Victória está no corredor do IFPE conversando com outros colegas sobre Extensão.
9	<p>Personagem: Estudante Jairo</p> <p>O curso já é difícil, imagina participar de um projeto de Extensão?! Vai dar uma dor de cabeça da poxa isso!!</p>	O estudante Jairo também está participando da conversa.
10	<p>Personagem: Estudante Victória</p> <p>Eu vou participar da Extensão porque é feito um curso extra que eu vou fazer e vai ajudar no meu currículo.</p>	A estudante Victória continua falando com seus colegas sobre Extensão.

11	<p>Personagem: Estudante Jairo</p> <p>Eu acho que esse projeto de Extensão deve ser como um tipo de reforço, tá ligado!</p>	<p>O estudante Jairo continua falando com os colegas sobre Extensão.</p>
12	<p>Personagem: Estudante Thiago</p> <p>A Extensão não é tudo isso não! É bem mais simples!</p>	<p>O estudando Thiago também participa da conversa.</p>
13	<p>Personagem: Professora Emi</p> <p>Isso mesmo Thiago! Extensão não é nenhum bicho de sete cabeças. A Extensão é uma das três funções do trabalho universitário.</p> <p>Vejam bem pessoal: a Universidade e outras Instituições de Ensino Superior cumprem sua missão através de uma relação indissociável entre Ensino, Pesquisa e Extensão, ou seja, há uma relação harmônica e interdependente entre essas funções.</p> <p>Essa aparente distinção é apenas uma estratégia operacional, mas o trabalho universitário necessita de unidade entre essas funções.</p> <p>Através da Pesquisa temos acesso a novos conhecimentos; o Ensino contribui para o conhecimento seja assimilado e a Extensão contribuiu para que os saberes sejam disponibilizados para a sociedade.</p>	<p>A Professora Emi chega para participar também do diálogo.</p>
14	<p>Personagem: Estudante Victória</p> <p>Então podemos dizer que: no ensino tem pesquisa e na pesquisa tem ensino, na Extensão também tem os dois.</p>	<p>A estudante Victória participa da conversa.</p>
15	<p>Personagem: Professora Emi</p>	<p>A professor Emi confirma a declaração da estudante Victória e continua explicando.</p>

	<p>Isso mesmo! Veja como uma função depende da outra para que o trabalho universitário seja realizado.</p> <p>Extensão não é aula de reforço, nem mais um curso para colocar no currículo. Quando a Extensão é vista como parte integrante do processo de formação humana, assim como o Ensino e a Pesquisa também são, poderemos ter as condições que contribuem para uma educação que desenvolva todas as potencialidades do ser humano.</p> <p>Quando temos articulação entre Ensino, Pesquisa e Extensão sob a ótica de uma educação transformadora poderemos ter um sujeito capaz de se posicionar criticamente e influenciar o meio em que vive.</p>	
16	<p>Personagem: Estudante Victória</p> <p>Então, na Extensão eu pesquiso, estudo, aprendo coisas novas e depois compartilho com minha comunidade o que aprendi. Todo esse processo vai contribuir para a minha formação e desenvolver minhas capacidades.</p>	A estudante Victória surge novamente.
17	<p>Personagem: Professora Emi</p> <p>Isso mesmo Vitória! Parabéns! Você compreendeu.</p>	A professor Emi confirma a declaração da estudante Victória.
18	<p>Personagem: Estudante Thiago</p> <p>Ê pô, depois que eu entrei no projeto de Extensão do professor Rogério melhorei muita minha comunicação e minha escrita e abriu minha mente pô.</p>	Algum tempo depois os estudantes estão no corredor do IFPE novamente e o discente Thiago começa a falar sobre Extensão.
19	<p>Personagem: Estudante Jairo</p> <p>Eu me sinto muito melhor como pessoa ao saber que o projeto que eu faço parte tá ajudando as pessoas da minha comunidade e a sociedade.</p>	O estudante Jairo participa também do diálogo.

20	<p>Personagem: Estudante Victória</p> <p>Eu também! Percebo que cresci como pessoa. Eu vejo como a educação é importante para a vida e estou me dedicando mais aos estudos e estou aprendendo coisas que nem imaginava aprender.</p>	A estudante Victória entra no diálogo também.
21	<p>Personagem: Estudante Thiago</p> <p>Realmente, eu estou aprendendo a trabalhar em grupo, participar de reunião com outros colegas de outros projetos, melhorei o meu método de pesquisa e apresentação de trabalho. Esse projeto tá contribuindo muito para mim.</p>	O estudante Thiago fala novamente sobre Extensão.
24	<p>Personagem: Professor Rogério</p> <p>Parabéns a todos! Fico feliz de ver como a educação tem um poder transformador. Estão desenvolvendo suas capacidades e serão protagonistas e agentes de transformação também nessa sociedade.</p>	O professor Rogério aparece para participar também da conversa com os estudantes. Aplausos e fim.

Figura 5 – Estudantes chegando no IFPE – *Campus* Palmares.



Fonte: O autor.

Figura 6 – Estudantes no auditório do IFPE – Campus Palmares.



Fonte: O autor.

Figura 7 – Diretor apresenta os cursos e projetos do IFPE aos estudantes.



Fonte: O autor.

Figura 8 – Estudantes conversam no corredor do *Campus* sobre Extensão.



Fonte: O autor.

Figura 9 – Professor fala de seu projeto de Extensão em sala de aula.



Fonte: O autor.

Figura 10 – Estudantes conversam após a aula sobre Extensão.



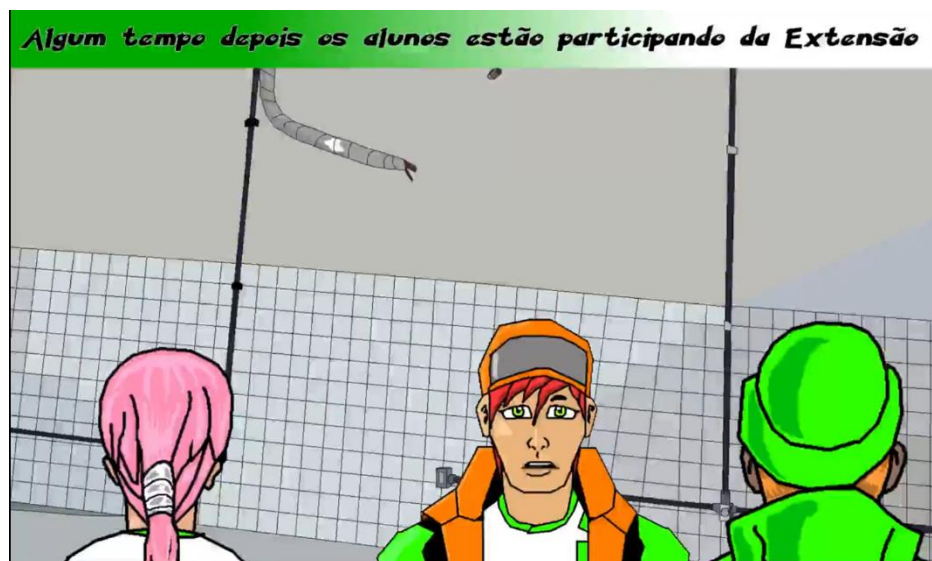
Fonte: O autor.

Figura 11 – Professora explica as funções de Ensino, Pesquisa e Extensão.



Fonte: O autor

Figura 12 – Estudantes refletem sobre suas experiências na Extensão.



Fonte: O autor

Figura 13 – Professor parabeniza os estudantes extensionistas.



Fonte: O autor

ANEXO A - COMPROVANTE DE APROVAÇÃO DE ARTIGO/CAPÍTULO DE LIVRO



claubher <claubher.bio@gmail.com>

Submissão de Artigo**Cleber Bianchessi** <editorabagai@gmail.com>
Para: claubher <claubher.bio@gmail.com>

16 de fevereiro de 2022 11:36

Prezado Claubério

Seu texto foi **APROVADO** e será incluído como capítulo na obra **MÚLTIPLOS OLHARES SOBRE A EDUCAÇÃO: saberes, desafios e oportunidades – Vol. 1.**

Segue autorização para publicar. Favor preencher os campos na cor verde e devolver assinado (pode ser digitalizada e não precisa ser “com próprio punho”) juntamente com a versão final do seu capítulo até **16-02-2022.**

Atenciosamente

Editora **BAGAI**Sua obra **IDENTIFICADA, LIDA e REFERENCIADA.**<https://editorabagai.com.br/><https://www.facebook.com/editorabagai/><https://www.instagram.com/editorabagai/>

41 98807-5454

**Bagai**

[Texto das mensagens anteriores oculto]

 AUTORES.docx
1449K

ANEXO B - APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

FACULDADE DE
COMUNICAÇÃO E TURISMO
DE OLINDA - FACOTTUR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: UM OLHAR DISCURSIVO SOBRE AS ATIVIDADES EXTENSIONISTAS E A FORMAÇÃO OMNILATERAL DE ALUNOS DO IFPE - CAMPUS PALMARES

Pesquisador: CLAUBERIO NASCIMENTO DA SILVA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 45808821.3.0000.0127

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.688.931

Apresentação do Projeto:

A apresentação do projeto foi feita de maneira clara e objetiva deixando bem explicada as etapas de execução do projeto

Objetivo da Pesquisa:

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Compreender como as atividades de Extensão contribuem para uma formação humana na perspectiva da omnilateralidade, a partir do discurso de alunos extensionistas.

2.2 Objetivos Específicos

Identificar, nos discursos dos alunos, como as atividades de Extensão favorecem a formação humana numa visão omnilateral;

Analisar as contribuições das atividades de Extensão, a partir dos dizeres dos alunos extensionistas;

Elaborar um produto educacional caracterizado como mídia educativa no formato de vídeo que contenha informações que mostrem a importância das atividades de Extensão para uma formação omnilateral.

Tanto o objetivo geral quanto os específicos estão claramente descritos no projeto de pesquisa

FACULDADE DE
COMUNICAÇÃO E TURISMO
DE OLINDA - FACOTTUR



Continuação do Parecer: 4.688.931

como copiado acima e estão de acordo com os parâmetros éticos mínimos esperados.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios aos participantes estão claramente apresentados no projeto de pesquisa e no TCLE.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa se constitui como qualitativa a partir de coleta de dados de uma entrevista

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Folha de rosto devidamente assinada, datada e carimbada.

Carta de anuência exibindo a adesão da instituição na participação do projeto de pesquisa.

TCLE está de acordo com exigências mínimas.

Orçamento expressando a responsabilidade com os custos

Recomendações:

Não se aplica

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Sempre enviar em anexo o lattes dos envolvidos

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1730800.pdf	13/04/2021 18:33:38		Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	13/04/2021 15:54:22	CLAUBERIO NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Pesquisa.pdf	13/04/2021 15:50:14	CLAUBERIO NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	13/04/2021 15:47:21	CLAUBERIO NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Outros	Termo_Pesquisa.pdf	13/04/2021 15:45:44	CLAUBERIO NASCIMENTO DA SILVA	Aceito

FACULDADE DE
COMUNICAÇÃO E TURISMO
DE OLINDA - FACOTTUR



Continuação do Parecer: 4.688.931

Outros	Carta_anuencia.pdf	13/04/2021 15:38:29	CLAUBERIO NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Outros	TERMO_PESQUISADOR.pdf	13/04/2021 15:33:50	CLAUBERIO NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Outros	TCUD.pdf	13/04/2021 15:32:32	CLAUBERIO NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_Rosto.pdf	13/04/2021 15:28:24	CLAUBERIO NASCIMENTO DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	13/04/2021 15:27:35	CLAUBERIO NASCIMENTO DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

OLINDA, 04 de Maio de 2021

Assinado por:

Juliana Kelle de Andrade Lemoine Neves
(Coordenador(a))