



Práxis Educativa (Brasil)

ISSN: 1809-4031

praxeducativa@uepg.br

Universidade Estadual de Ponta Grossa

Brasil

Jonko Araujo, Jair; Moreira Hypolito, Álvaro

Políticas Curriculares e Teoria do discurso: um estudo de caso  
Práxis Educativa (Brasil), vol. 12, núm. 1, enero-abril, 2017, pp. 163-183

Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Ponta Grossa, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89450438009>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc



Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

## Políticas Curriculares e Teoria do discurso: um estudo de caso

## Curriculum Policies and Discourse Theory: a case study

## Las políticas curriculares y la Teoría del discurso: un estudio de caso

Jair Jonko Araujo<sup>\*</sup>  
Álvaro Moreira Hypolito<sup>\*\*</sup>

**Resumo:** Apresenta um estudo de caso que discute os novos sentidos produzidos nas políticas curriculares do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFoSul). A utilização em conjunto do Ciclo de Políticas, proposto por Ball, e da Teoria do Discurso (TD) de Laclau, potencializou a análise de sentidos de forma não hierárquica entre os diferentes contextos envolvidos na construção destas políticas. No processo de análise de documentos oficiais do MEC e do IFoSul e de entrevistas com gestores e docentes da instituição, optou-se por identificar, com auxílio da ferramenta WordSmith, sentidos e deslocamentos ao redor dos significantes ensino, pesquisa, extensão e articulação. Neste trabalho, exemplificando a potencialidade dos conceitos da TD, faz-se a análise em torno do significante extensão, interpretando-se que há dificuldades de fixação de sentidos para esta dimensão educacional e que a expectativa dos gestores, acolhidas pelos professores, é que estes sejam capazes de dar conta de suas demandas.

**Palavras-chave:** Teoria do discurso. Política curricular. Educação profissional e tecnológica.

**Abstract:** This paper presents a case study which discusses the new meanings produced in the Federal Institute Sul-rio-grandense (IFoSul) curriculum policies. The use of Policy Cycle, as proposed by Ball, and the Discourse Theory (DT) by Laclau, strengthened the analysis of meanings in a non-hierarchical way between the different contexts involved in the construction of such policies. In the process of analysing the MEC and IFoSul official documents and interviews with managers and teachers from the institution, we decided to identify, assisted by the tool WordSmith, meanings and displacements around the signifiers: teaching, research, extension and articulation. In this study, by exemplifying the DT concepts potential, the analysis of the signifier ‘extension’ was carried out, which resulted in the perception that there is some difficulty to the fixation of meaning to this education dimension and that the managers’ expectations, understood by the teachers, is that the latter are able to accomplish their tasks and achieve their objectives.

**Keywords:** Discourse Theory. Curriculum Policy. Professional and Technological Education.

**Resumen:** Presenta un estudio de caso que analiza los nuevos significados producidos en la política curricular del Instituto Federal de Río Grande del Sur (IFoSul). La utilización en conjunto del Ciclo de Políticas, propuesto por Ball, y la teoría del discurso (TD) de Laclau, potencializó el análisis de los sentidos

\* Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFoSul). E-mail: <jair.jonko@gmail.com>.

\*\* Professor da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). E-mail: <alvaro.hypolito@gmail.com>.

no jerárquica entre los diferentes contextos que intervienen en la construcción de estas políticas. En el proceso de análisis de documentos oficiales del MEC y de IFSul y de entrevistas con los directores y profesores de la institución, se decidió identificar, con la ayuda de la herramienta WordSmith, direcciones y desplazamientos en torno a la enseñanza significativa, investigativa, extensiva y articuladora. En este estudio, que ejemplifica el potencial de los conceptos de TD, se hace el análisis en torno a un significado para la extensión, si interpretan que hay dificultades en fijar la dimensión entre la extensión educativa y la expectativa de los gestores aceptados por los maestros, pues se cree que estos son capaces de realizar sus demandas.

**Palabras clave:** Teoría del discurso. Política curricular. La educación profesional y tecnológica.

## Introdução

Ao longo do tempo, como parte dos movimentos que a educação profissional realiza para se adequar às constantes mudanças sociais das formas de produção, diferentes formas de organização vêm sendo adotadas para o conjunto de instituições federais dedicadas a esta modalidade educacional.<sup>1</sup>

O atual modelo organizacional tem por base os Institutos Federais (IFs). Os IFs possuem natureza de autarquias federais – detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, são *multicampi* – compostos por uma reitoria e alguns *campi*, em geral localizados em diferentes municípios de uma determinada região – atuam nos diversos níveis e modalidades da área de ensino – da educação básica à superior, nas modalidades presencial, a distância, educação de jovens e adultos e profissional – assim como em pesquisa e extensão.

164

A pesquisa que gerou o presente trabalho teve por objeto de estudo o Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFsul)<sup>2</sup>. Com exceção dos dois *campi* de Pelotas, que possuem estrutura diferenciada, os demais são concebidos com um quadro de 60 professores e 45 servidores técnico-administrativos o que, pelas estimativas do MEC, aponta para aproximadamente 1200 estudantes matriculados em cursos de diferentes modalidades e níveis de ensino.

A transformação em IFsul e a rápida expansão institucional foram fortes indutores de profundas mudanças institucionais. Entre outras, pode-se citar alterações significativas nos modos de gestão institucional, acentuada renovação nos quadros de servidores docentes e técnico-administrativos, expansão do trabalho institucional para outras áreas educacionais e também para atuação em pesquisa e extensão.

Partindo-se da indagação “que novos sentidos são construídos na política curricular da Instituição com a transformação em Instituto Federal?” realizou-se, então, uma pesquisa que discute novos sentidos que estão sendo produzidos nas políticas curriculares para a educação profissional no IFsul (ARAUJO, 2013). Nesta pesquisa, foi sistematizado um conjunto de procedimentos com o propósito de destacar como os sentidos presentes na política oficial estão sendo construídos em nível institucional – tomando-se como referência a documentação oficial e

<sup>1</sup> Atualmente, a Lei 11.892/2008 refere-se à “Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPT)”, listando as instituições que compõem a referida rede.

<sup>2</sup> O IFsul foi criado a partir da transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (CEFET-RS); possui a reitoria e dois *campi* localizados em Pelotas – *Campus Pelotas* e *Campus Pelotas Visconde da Graça* – e *campi* em Sapucaia do Sul, Charqueadas, Passo Fundo, Camaquã, Bagé, Venâncio Aires, Santana do Livramento, Sapiranga, Gravataí, Lajeado e Jaguarão.

a gestão do IFSul, materializada pela reitoria e pela gestão dos *campi* e – em nível local – tomando-se como referência grupos de professores em atividade nos *campi*, na perspectiva teórica do ciclo de políticas de Stephen Ball (1994).

Este artigo tem como principal objetivo apresentar e discutir os procedimentos adotados e alguns resultados obtidos, tomando-se como exemplo a análise de sentidos em torno do significante extenso. Para isto, na próxima seção apresenta-se o recorte teórico que orienta a pesquisa e, na sequência, detalha-se o processo de coleta e análise dos dados empíricos, finalizando com considerações finais sobre os resultados da pesquisa.

## O recorte teórico da pesquisa

Tendo como linha condutora da pesquisa uma concepção complexa de políticas educacionais, em consonância com a matriz conceitual pós-estruturalista/discursiva, foram utilizados aportes teóricos e metodológicos do ciclo de políticas desenvolvido por Stephen Ball e da Teoria do Discurso de Ernesto Laclau.

Stephen Ball (1994, p. 10) afirma que política é “um conjunto de tecnologias e práticas as quais são realizadas e disputadas em nível local. Política é ambos, texto e ação, palavras e fatos, tanto o que é intencionado como o que é realizado”. Assim, ao mesmo tempo em que uma política está sendo construída, está sendo contestada e alterada: os elaboradores/autores não conseguem controlar o significado de uma determinada política, uma vez que elas serão interpretadas pelos agentes das diferentes arenas/níveis, criando novos significados para a referida política. Política é a própria razão de ser da existência do social, pois “aponta para estabelecer uma ordem, organizar a coexistência humana em condições sempre conflitivas” ligadas “ao antagonismo que se manifesta na diversidade das relações sociais” (MOUFFE, 1999, p. 14).

Assume-se que as políticas estão constantemente em processo de deslocamento e fixação temporária, produzindo, nesse processo de construção, uma mescla de posicionamentos diversos, muitas vezes ambíguos. Desta forma, não é possível predizer, determinar *a priori*, quais serão os resultados de uma determinada política quando estiver deslocada em outros contextos e submetida a releituras/reinterpretações de outros atores.

Ball desenvolveu um método heurístico de análise denominado ciclo de políticas, o qual busca capturar a dinâmica da política nos e entre os diferentes níveis de análise, caracterizando-o como um método de pesquisa com abordagem na trajetória política. Este método foi proposto para analisar as reformas educacionais no Reino Unido, desencadeadas pelo governo no final da década de 1980 e tem sido bastante utilizado em análise de políticas educacionais no Brasil.

Ball construiu este método tendo por princípio que as políticas são construídas em contextos (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1994, MAINARDES, 2006). O autor define três contextos principais de construção de políticas: o de influência (política como discurso), o de produção do texto (política como texto) e o da prática. Estes contextos estão inter-relacionados – não como etapas lineares, não apresentando relação sequencial, nem temporal –, envolvendo arenas, lugares e grupos de interesse, disputas e embates, não havendo sentido simples de fluxo de informação entre eles. Nos diferentes contextos, as políticas são produtos de acordos em vários estágios, sendo fruto de múltiplas influências.

Ball destaca que o ciclo de políticas é um método, uma maneira de pesquisar e teorizar acerca de políticas e não de explicá-las ou descrevê-las, rejeitando a concepção de implementação

que conduz à ideia de linearidade em direção à prática. A efetivação da política na prática e por meio da prática envolve a atuação dos atores das políticas “investida de valores locais e pessoais e, como tal, envolve a resolução de ou luta com expectativas e requisitos contraditórios – acordos e ajustes secundários fazem-se necessários” (MAINARDES; MARCONDES, 2009, p. 305). Reconhecendo a produtividade do ciclo de políticas e dos conceitos de política como texto e política como discurso na superação das abordagens *down top* e *top down* nas pesquisas de políticas de currículo, Alice Lopes e Elizabeth Macedo (2011a) apontam a Teoria do Discurso (TD) como potente para superar lacunas que este método apresenta.

Laclau e Mouffe (1987), no desenvolvimento da TD, consideraram hegemonia o conceito-chave para pensar a política. Hegemonia é compreendida como construção discursiva a partir de um terreno de diferenças em que um discurso específico passa a representar as demandas dessas diferenças, constituindo-as num bloco histórico de uma formação hegemônica específica, resultado de uma articulação sem que nenhum conteúdo específico esteja, *a priori*, privilegiado a ocupar esta posição hegemônica.

Neste referencial teórico, discurso não está relacionado apenas à fala e/ou à escrita, envolve também a ação e seus efeitos, pois não há ação que não esteja imersa na significação. Nas palavras do próprio autor “os elementos linguísticos e não linguísticos não estão simplesmente justapostos e sim constituem um sistema diferencial e estruturado de posições – ou seja, um discurso” (LACLAU; MOUFFE, 1987, p. 184).

Neste processo de constituição hegemônica, um discurso particular será selecionado e elevado à condição de discurso universal, representante de um processo de articulação e, portanto, responsável pela identidade, pela produção de sentidos, pelo estabelecimento das posições de sujeitos possíveis, permitidas para uma dada articulação.

166

Para que isto ocorra, é necessário que uma demanda específica, num processo de articulação, consiga interpelar outros conjuntos de demandas, de modo que estas se reconheçam como partes daquela. Será necessário um esvaziamento do seu conteúdo mais literal – da particularidade representativa da demanda à qual estava associada – a fim de simbolizar o conjunto de demandas do momento e falar, agir, em nome do conjunto. É, pois, segundo Laclau, a capacidade de esvaziamento do conteúdo original de uma das demandas – da sua particularidade – para incorporar outras demandas particulares – representando uma totalidade contingente que vai definir qual significante representa o processo hegemônico.

Este esvaziamento é necessário, pois a articulação – e, por consequência, o discurso, o sistema de significação resultante desta articulação – é constituída a partir de algo que está fora do sistema, um exterior constitutivo, num processo de antagonismo: não existe positividade alguma, nenhuma identidade positiva no sistema que seja capaz de tornar-se, por seu conteúdo específico, o objeto representativo do sistema.

É a competição entre diferenças internas de uma articulação que foi hegemonizada, a partir de um exterior constitutivo para ocupar o universal com seus sentidos, que faz com que todo o processo hegemônico seja instável, contingente. A manutenção da hegemonia exige a constante manutenção da cadeia de equivalências, seja porque determinadas demandas não se considerem mais representadas por determinada articulação, por necessidade de incorporar novas demandas, expandindo a articulação, seja por alteração no exterior constitutivo desta articulação.

É o caráter aberto e incompleto de toda identidade social, resultante desta lógica, que faz com que sentido e identidades sejam resultado do discurso hegemônico, que elimina a possibilidade a um sujeito transcendental, originário: o que existem são posições de sujeito

estabelecidas pelo discurso hegemonizado na articulação, o qual posiciona, autoriza, restringe os sujeitos que nele se constituem ou expressam.

Por conseguinte, o discurso é resultado de uma construção social que, ao mesmo tempo, constrói e expressa as relações sociais em um determinado contexto, constituindo-se em todas as produções sociais das quais é expressão. A expressão prática discursiva refere-se a um discurso específico, num determinado contexto. Compreende-se, desta forma, por que os discursos – e por consequência as políticas, no contexto deste trabalho compreendidas como discursos – estão em constante processo de deslocamento e fixação temporária, produzindo posicionamentos diversos, muitas vezes contraditórios.

Se os conceitos de Ball, por meio do ciclo de políticas, e de Laclau, por intermédio da Teoria do Discurso, orientam os estudos e as análises das políticas, ainda resta definir com que conceitos se trabalha no campo do currículo e das políticas curriculares. Em relação ao currículo, compartilha-se com Lopes e Macedo (2011b) a ideia de que, independentemente do lugar conceitual de onde se fale em currículo, em comum existe a ideia de organização, prévia ou não, de experiências e situações de aprendizagem a fim de dar conta de um processo educativo, em geral de um agrupamento de sujeitos, neste trabalho restritos a processos educativos formais, realizados em uma instituição escolar.

Consoante com os conceitos já apresentados, assume-se que a linguagem, ao invés de representar, constrói o mundo e, portanto, a atribuição do significado de um significante torna-se um processo cultural uma vez que “seu sentido somente poderá ser definido dentro de uma formação discursiva histórica e socialmente contingente” (LOPES; MACEDO, 2011b, p. 40), o que desloca as discussões de currículo e seus significantes – conteúdos, conhecimento, cultura, avaliação, professor, aluno, dentre muitos outros – para o campo da política, da política curricular.

Portanto, compartilha-se com Lopes e Macedo, o conceito de currículo/política curricular como prática discursiva:

[...] ele [o currículo] é uma prática de poder, mas também uma prática de significação, de atribuição de sentidos. Ele constrói a realidade, nos governa, constrange nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isto produzindo sentidos. Trata-se, portanto, de um discurso produzido na interseção entre diferentes discursos sociais e culturais que, ao mesmo tempo, reitera sentidos postos por tais discursos e os recria. [...] qualquer manifestação do currículo, qualquer episódio curricular, é a mesma coisa: produção de sentido (LOPES; MACEDO, 2011b, p. 41-42).

Por fim, enfatiza-se que neste trabalho concebe-se política como discurso na concepção da TD por entender-se que, em diferentes escalas, as políticas serão sempre construídas em processos hegemônicos, conforme possibilidades e limitações locais. A fim de evitar uma concepção hierarquizada no processo de deslocamento e ressignificação da política, opta-se por usar o termo construção de políticas e não implementação ou encenação/atuação, este último adotado por Ball.

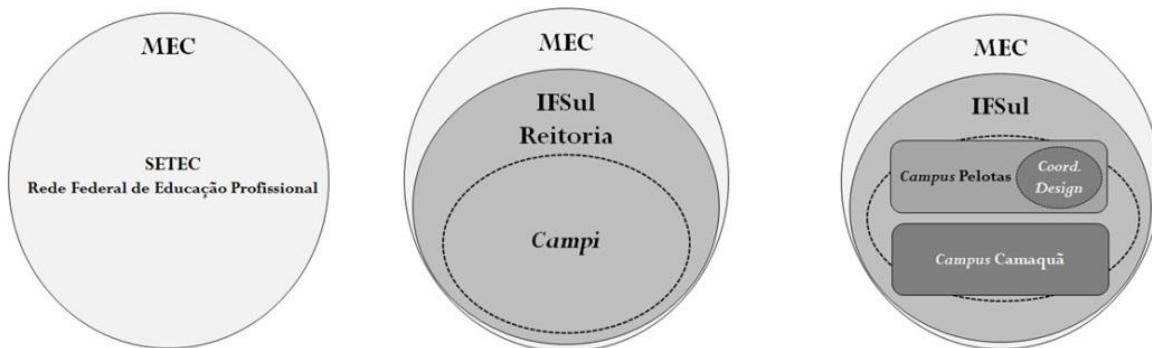
## A coleta de Dados

Em consonância com as perspectivas teóricas discutidas na seção anterior, a coleta de dados buscou reunir dados empíricos em diferentes contextos, em diferentes escalas: para se investigar as propostas do MEC tomou-se por referência publicações oficiais assinadas pelo Ministério e, para compreender os movimentos institucionais, investigou-se diferentes ambientes institucionais do IFSul: a reitoria – agente na construção das políticas no IFSul –; a direção geral do *campus* – agente na construção das políticas no âmbito do *campus* e coletivos de docentes –

agentes nas construções curriculares no âmbito de um ou mais cursos. A coleta de documentos e sua análise permearam todo o processo, sendo coletados documentos em diferentes contextos nos quais transita a pesquisa.

A Figura 1, subdividida em três partes para facilitar a leitura de itens que ficam ocultados pelo aninhamento, apresenta um esquema com o campo da pesquisa – a ordem das divisões não pressupõe hierarquia.

**Figura 1 - Campo da pesquisa**

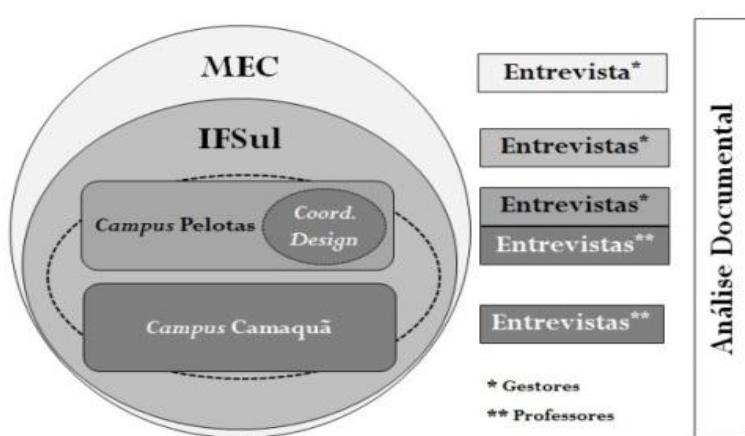


**Fonte:** Araujo (2013, p. 34).

No MEC, o foco do estudo foi a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), por ser a secretaria que trata das políticas para EPT. No IFSul buscou-se transitar pela reitoria e pelos *campi*, estudando-se a gestão como um todo e recortando-se dois coletivos de professores: a Coordenadoria de Design do *Campus Pelotas* e professores de diferentes áreas do *Campus Camaquã*. A Figura 2 apresenta o esquema de técnicas instrumentais que foram utilizadas para a coleta de dados, basicamente análise documental e entrevistas. Todo o material empírico foi organizado em grupos com o objetivo de destacar como os sentidos estavam sendo construídos nos diferentes espaços/contextos/arenas do campo da pesquisa.

168

**Figura 2 - Técnicas instrumentais utilizadas**



**Fonte:** Araujo (2013, p. 34).

Constitui o conjunto de publicações oficiais assinadas pelo MEC, documentos legais e documentos que disputam sentidos ou buscam controlar discursos sobre os Institutos Federais. Dentre os primeiros, cita-se: a exposição de motivos interministerial de encaminhamento da lei de criação dos IFs, o decreto que estabelece diretrizes para o processo de integração das

instituições e a chamada pública de propostas para constituição dos IFs. No segundo grupo encontram-se os documentos denominados: Lei nº 11.892/2008 comentada; Concepções e diretrizes dos IFs; SETEC/MEC: Bases para uma Política Nacional de EPT; Os IFETs e o projeto nacional; Os Institutos Federais: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica; A produção de ciência e tecnologia nos Institutos Federais, 100 anos de aprendizagem; IFET – Construção da identidade; Educação profissional em sintonia com a realidade local.

Na relação de documentos do IFSul, coletados para a pesquisa, destacam-se: o Estatuto, o Regimento Geral, a Organização Didática, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Pedagógico Institucional (PPI), a Proposta de Adesão aos Institutos Federais, os Regimentos Internos dos *campi* e regulamentos e normas internas, relatórios de gestão e relatórios internos, entre outros.

Foram realizadas entrevistas com gestores do IFSul – assim considerados os pró-reitores, diretores sistêmicos, assessores, diretores-gerais de *campi*, diretores e chefes do departamento de ensino, pesquisa e extensão – e com professores da Coordenadoria de Design do *campus* Pelotas e do *campus* Camaquã, os quais estão, em contextos de trabalho diferentes, envolvidos diretamente em processos de (re)construção curricular. Este material ficou composto por 30 entrevistas semiestruturadas, realizadas entre agosto de 2011 e dezembro de 2012, totalizando aproximadamente 25,5 horas de gravação. O número de entrevistas não tem a ver com representatividade do grupo de entrevistados: elas foram sendo realizadas conforme disponibilidade do entrevistado e oportunidade para entrevista, com objetivo de compor um conjunto de textos que permitisse transitar por discursos de diferentes grupos.

As entrevistas, em consonância com a função do entrevistado, estão divididas em dois grandes grupos: um grupo com o foco na gestão, que separa gestores da reitoria (reitor, 4 pró-reitores e 3 diretores sistêmicos) e gestores vinculados aos *campi* (5 diretores-gerais e 3 gestores de ensino, pesquisa e extensão, em 5 *campi* diferentes), estes supostamente mais diretamente envolvidos na construção dos cotidianos escolares e outro grupo com foco na docência (7 professores do *Campus* Camaquã – 1 da área de linguagens, 2 de ciências humanas, 1 de ciências da natureza, 1 de informática, 1 de controle ambiental e 1 de automação – e 6 professores que têm/tiveram envolvimento na gestão de cursos da área de Design do *Campus* Pelotas). Destaca-se que todos os entrevistados são docentes efetivos da rede e que a informação de gênero foi desconsiderada a fim de não identificar os entrevistados.

A partir destes documentos, identificaram-se significantes e se interpretaram sentidos para a política curricular. Entretanto, para depreender estes sentidos, a partir da perspectiva da TD que o discurso não está relacionado apenas à fala e à escrita, mas envolve também a ação e seus efeitos, é necessário trazer para a análise diferentes elementos que compõem o campo da discursividade da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em nível nacional e local, incorporando na análise da produção de sentidos, embates históricos e aspectos estruturais, culturais e discursivos, os quais induzem limites e possibilidades para as políticas curriculares no IFSul.

Assim, a partir de outro conjunto de documentos, traz-se para contextualização da análise, a organização do estado – na perspectiva neoliberal e gerencialista originada na reforma da década de 90 e hegemônica até o presente –, os movimentos da Rede Federal de Educação Profissional – com ênfase na reforma educacional do final dos anos 90 e no contexto de criação dos IFs, em comparação com os CEFETs – e os processos do IFSul. Em relação a este último, busca-se compreender a distribuição orçamentária, a estrutura administrativa, as características do corpo de servidores – em especial em relação ao tempo de serviço e à titulação –, a distribuição da oferta educativa e a organização da pesquisa e da extensão ao longo do tempo.

Contudo, em consonância com a TD, não se assume que esta diversidade de documentos seja representativa da totalidade discursiva sobre as temáticas ou que por meio deles desvendar-se-á alguma realidade dada *a priori*, mas sim que permitem um acesso a uma parte do campo da discursividade vigente sobre os Institutos Federais e sobre o IFSul e os seus processos educacionais, possibilitando que se perceba movimentos de hegemonização, demandas, deslocamentos, ressignificações, reinterpretações etc.

## A análise dos Dados

Marianne Jorgensen e Louise Phillips (2002), em *Discourse Analysis as Theory and Method*, argumentam que

Laclau e Mouffe não fazem análise muito detalhada de material empírico. E quando identificam discursos específicos, estão mais interessados no fenômeno abstrato do que no recurso que as pessoas utilizam e transformam nas práticas de seu cotidiano [...]. Mas isto não significa que a teoria de Laclau e Mouffe ou seus conceitos não podem ser usados em análise empírica detalhada (JORGENSEN; PHILLIPS, 2002, p. 49, tradução nossa).

### Defendem que usando os conceitos da TD

[...] é possível investigar o funcionamento do discurso no material empírico: como cada discurso constrói conhecimento e realidade, identidade e relação social; onde discursos funcionam discretamente lado a lado e onde existem antagonismos abertos; e quais intervenções hegemônicas estão lutando para significar os conflitos – de que forma e com que consequências (JORGENSEN; PHILLIPS, 2002, p. 51, tradução nossa).

As autoras destacam a forma como os conceitos da TD podem contribuir para compreender como cada discurso constrói realidade, identidade e organiza o espaço social: (i) os pontos nodais – significantes privilegiados no campo da discursividade – organizam o discurso e constroem realidade; (ii) as posições de sujeito organizam identidades individuais e coletivas; e (iii) os mitos organizam o espaço e as relações sociais.

A identificação das cadeias de equivalências em torno de pontos nodais (significantes privilegiados), a identificação dos Outros, as contingências e sedimentações – visíveis por meio dos significantes flutuantes, dos antagonismos e hegemonias presentes nos discursos – e a identificação de atores empoderados – aqueles que têm as rearticulações mais aceitas – e silenciados, constituem os elementos que permitem identificar e analisar os discursos e seus efeitos.

Como a identificação de significantes privilegiados é um elemento fundamental para a identificação dos sentidos e a compreensão dos discursos, o primeiro grande desafio, em função da extensão do material empírico, foi localizar estes significantes privilegiados no campo da discursividade: adotou-se como suporte para esta tarefa a ferramenta WordSmith<sup>3</sup>(WS), que trabalha com conceitos da Linguística de Corpus (LC):

A Linguística de *Corpus* ocupa-se da coleta e da exploração de *corpora*, ou conjunto de dados linguísticos textuais que foram coletados criteriosamente, com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade linguística. Como tal, dedica-se à exploração da linguagem através de evidências empíricas, extraídas por meio de computador (BERBER SARDINHA, 2004, p. 3).

<sup>3</sup> Desenvolvida por Mike Scott, em 1996, está atualmente na sexta versão. Disponível em: <<http://www.lexically.net/wordsmith/version6/index.html>>. Acesso em: 01 mar. 2012.

Com base no glossário disponível em Viana e Tagnin (2011), destacam-se alguns conceitos da LC, importantes para a compreensão da metodologia de análise do material. Uma coletânea de textos, em formato eletrônico, compilados segundo critérios específicos para um determinado estudo é denominado *corpus* (plural *corpora*); o *corpus* de estudo é aquele em que se baseia a pesquisa, enquanto o *corpus* de referência serve de comparação para o *corpus* de estudo. Uma lista de palavras é a lista de todas as palavras do *corpus*, enquanto uma lista de palavras-chave é o resultado da comparação entre a lista de palavras de um *corpus* de estudo e o de referência; dois testes estatísticos são utilizados para determinar a significância (*Keyness*) da palavra-chave: *chi-square* (qui-quadrado) e *log-likelihood*, sendo este indicado na literatura como capaz de indicar palavras-chave de frequências realmente distintivas. Concordância, por sua vez, é a relação de todas as ocorrências de uma palavra de busca (também denominada nódulo) em um *corpus* junto com seu contexto; em geral, apresenta a palavra de busca – aquela a partir da qual é gerada a concordância – em posição central. Um colocado é qualquer elemento que co-ocorra de forma significativa com uma palavra de busca em um horizonte pré-determinado; testes estatísticos são utilizados neste processo e o programa que operacionaliza estes processos é chamado concordanciador.

Para manipulação de *corpora*, o *WordSmith* disponibiliza três ferramentas principais: um contador de ocorrência de palavras que gera uma lista de palavras (*WordList*), um contador de co-ocorrência das palavras do *corpus* em relação a um *corpus* de referência que permite a elaboração de uma lista de palavras-chave (*Keywords*) e um concordanciador (*Concord*). O concordanciador possibilita, por exemplo, localizar as colocações (*collocates*) da palavra de busca e apresenta os agrupamentos lexicais de palavras repetidas (*clusters*).

A adoção do WS como ferramenta para organização e análise preliminar dos documentos integrantes da pesquisa – de agora em diante denominado *corpus* da pesquisa – não é feito tendo-se por pressupostos a neutralidade da ferramenta computacional: todo processo de construção de um programa de computador é realizado a partir de processos de análise e especificação, os quais, partindo de um universo de opções disponíveis, realizam escolhas conceituais, metodológicas e tecnológicas que definirão as possibilidades e a forma de funcionamento do software.

Para qualificar esta discussão é necessário aprofundar o diálogo entre a LC, base teórica do WS com a TD, o que não foi efetivado neste trabalho. Assim, o uso do WS neste trabalho é realizado com algumas restrições. Primeiro, entende-se que os documentos integrantes do *corpus* desta pesquisa e o seu formato de organização sejam suficientes para o objeto de estudo, sem preocupação com critérios estabelecidos pela LC, para estudos de padrões linguísticos.

Segundo, o fato de as diferentes ferramentas do WS realizarem testes comparativos estatísticos não significa que os resultados de tais testes sejam inquestionáveis a partir de outros pressupostos, de outras análises que os qualifiquem. No próprio campo da LC a análise do pesquisador no contexto – no caso do WS, disponível principalmente por meio dos diferentes recursos da ferramenta *Concord* – para compreensão dos padrões é fortemente recomendada pela literatura.

Terceiro, as definições das características do *corpus* de referência, o qual é utilizado para a busca de palavras-chave em um *corpus* de estudo, materializa o desejo de um “universal da linguagem” que sirva de base para comparar (controlar) processamento com extratos da linguagem. Na perspectiva da TD, embora produtivo para o social, a universalidade é uma impossibilidade e a proliferação de bancos de linguagem é indicativo desta impossibilidade também no campo da LC.

No manuseio do *corpus* da pesquisa, os testes realizados com geração de listas de palavras pela sua ocorrência, utilizando a ferramenta *WordList*, mostraram-se pouco produtivos na análise, não apenas pela quantidade do número de palavras a serem tratadas, mas também porque existem diversas palavras que apresentam um grande número de ocorrências na língua portuguesa, sem que isto seja significativo para o processo de análise. Entretanto, os testes realizados com a comparação destas listas de palavras com um *corpus* de referência genérico<sup>4</sup>, utilizando a ferramenta *WordKey*, mostrou-se produtivo na busca de significantes privilegiados no *corpus* da pesquisa, uma vez que as listas de palavras-chave reduziram significativamente o número de palavras a serem analisadas. E mesmo que muitas problematizações teóricas possam ser realizadas com este processo de comparação entre *corpora*, sua produtividade no contexto da pesquisa estimulou sua utilização em etapas iniciais de análise do material empírico da pesquisa. Finalmente, é importante destacar que o uso do WS gera um trabalho adicional na preparação dos textos<sup>5</sup>, o que pode ser compensado pela facilidade com que se retorna ao texto fonte para (re)avaliar o contexto de utilização dos termos de busca.

Os diferentes documentos citados anteriormente foram agrupados em conjuntos denominados *subcorpus*. A Tabela 1 apresenta a organização e algumas características de cada *subcorpus*.

**Tabela 1** - Listas de palavras-chave

<i>Subcorpus</i>	<b>Descrição</b>	<b>Características*</b>
Docentes CMQ	Docentes do <i>Campus</i> Camaquã. Sujeitos: CMQ_Docente_1 até CMQ_Docente_7	7.494 <i>tokens</i> , 1.669 <i>types</i>
Docentes DSG	Docentes da área de Design do <i>Campus</i> Pelotas. Sujeitos: DSG_Docente_1 até DSG_Docente_6	7.525 <i>tokens</i> , 1.746 <i>types</i>
Gestão <i>Campi</i>	Gestores dos <i>campi</i> do IFSul. Sujeitos: Campi_Gestão_1 até Campi_Gestão_8	17.329 <i>tokens</i> , 2.612 <i>types</i>
Gestão Reitoria	Gestores da reitoria do IFSul. Sujeitos: Reitoria_Gestão_1 até Reitoria_Gestão_8	11.734 <i>tokens</i> , 2.312 <i>types</i>
Documentos <i>Campi</i>	Regimentos Internos dos campi Bagé, Camaquã, Sapucaia do Sul, Charqueadas, Pelotas, Venâncio, Passo Fundo.	32.610 <i>tokens</i> , 1.494 <i>types</i>
Documentos IFSul	Documentos oficiais do IFSul citados na seção anterior.	39.171 <i>tokens</i> , 4.584 <i>types</i>
Documentos MEC	Documentos oficiais do MEC citados na seção anterior.	66.399 <i>tokens</i> , 7.021 <i>types</i>

\* *Token* = número de palavras (1 a “n” letras) – *Types* (tipos) = número de palavras diferentes.

**Fonte:** Araujo (2013, p. 179).

<sup>4</sup> O *corpus* de referência utilizado foi a versão 1.0 (sem anotações) do CETENFolha (*Corpus* de Extratos de Textos Electrônicos NILC/Folha de São Paulo). É um *corpus* público, disponível mediante cadastro, com cerca de 24 milhões de palavras em português brasileiro, construído a partir dos textos do jornal Folha de São Paulo de 1994.

<sup>5</sup>Para preparação do *corpus* da pesquisa, todos os documentos foram transformados em formato texto, conforme exigido pelo programa, e foram removidos itens repetitivos ou que apresentassem pouco valor em termos de conteúdo.

Para cada *subcorpus* foram geradas as listas de palavras, utilizando-se os recursos do *WordList* e, posteriormente, a lista de palavras-chave, utilizando-se os recursos do *KeyWords*, tomando por referência o *corpus* CETENFolha já citado. A Tabela 2 apresenta o resultado destes processos, indicando o número de palavras e o número de palavras-chave de cada *subcorpus*.

**Tabela 2 -** Listas de palavras-chave

<i>Subcorpus</i>	Palavras	Palavras-chave	<i>Subcorpus</i>	Palavras	Palavras-chave
Docentes CMQ	1.669	69	Documentos IFSul	4.584	361
Docentes DSG	1.746	77	Gestão <i>Campi</i>	2.612	117
Documentos <i>Campi</i>	1.494	369	Gestão Reitoria	2.312	111
Documentos MEC	7.021	325			

**Fonte:** Araujo (2013, p. 181).

O conhecimento prévio do corpus, em função dos processos de leitura, seleção e preparação dos documentos e também pela realização, transcrição e preparação das entrevistas, permitiu inferir que a lista de palavras-chave geradas pela ferramenta *WordKey* – com a utilização do teste de relevância *log-likelihood* – corresponde a uma lista de significantes relevantes para a pesquisa.

Após alguns estudos, considerando a diversidade de fontes, optou-se por trabalhar com as palavras-chave que são mais frequentes em diversas listas de palavras-chave. A Tabela 3 apresenta uma lista de palavras-chave-chave. A coluna “*Subcorpus*” indica o número de *subcorpus* em que esta palavra aparece.

**Tabela 3 -** Palavras-chave-chave

Palavra-chave	<i>Subcorpus</i>	Palavra-chave	<i>Subcorpus</i>	Palavra-chave	<i>Subcorpus</i>
PESQUISA	7	PROCESSO	6	DEMANDAS	5
ARTICULAÇÃO	7	CAMPUS	6	EDUCAÇÃO	5
ENSINO	7	DISCIPLINAS	6	ALUNOS	5
EXTENSÃO	7	FORMAÇÃO	6	GESTÃO	5
REITORIA	6	PÓS-GRADUAÇÃO	5	HORÁRIA	5
PROFESSORES	6	REITOR	5	COMUNIDADE	5
TRABALHO	6	PDI	5		

**Fonte:** Araujo (2013, p. 182).

Ainda que as ausências possam ser objeto de análise, a presença de palavras-chave em diversas listas de palavras pode ser considerada indicativa do privilégio de determinados significantes na nova política curricular em construção no processo de transformação em instituto. Entretanto, é necessário enfatizar que nos quatro grupos de documentos resultantes das entrevistas, a ocorrência de determinados significantes é esperada em função das questões motivadoras. Nesta categoria – significantes esperados – encontram-se ensino, pesquisa, extensão

e articulação, os quais integravam questões motivadoras nos instrumentos utilizados nas entrevistas, tendo em vista que nos estudos realizados preliminarmente eram considerados importantes para compreender os novos movimentos institucionais em andamento. Metodologicamente, estas quatro palavras-chave foram consideradas significantes privilegiados em torno dos quais determinados sentidos foram construídos em relação à política curricular no IFSul.

Para analisar que sentidos estão sendo construídos em torno destes significantes privilegiados nos diferentes *subcorpora*, foi utilizada a ferramenta *Concord* para gerar arquivos de concordância utilizando-se os significantes “ensino”, “extensão”, “pesquisa” e “articulação” como palavras de busca em cada *subcorpus*, resultando 28 arquivos (4 palavras-chave em 7 *subcorpus*). Ao se analisar estes arquivos de concordâncias, percebeu-se uma grande ocorrência dos significantes “ensino”, “pesquisa” e “extensão” em conjunto, total ou parcialmente, nas sentenças. Assim, para facilitar a análise, optou-se por reorganizar as sentenças, isolando-se aquelas em que os termos “ensino”, “extensão” e “pesquisa” apareceram juntos e mantendo-se nos arquivos iniciais de ensino pesquisa e extensão somente sentenças em que estes significantes apareciam isoladamente.

Em cada *subcorpus* as sentenças foram reagrupadas/reorganizadas conforme a temática que estava sendo tratada em torno do significante destacado, procurando-se destacar as aproximações e os afastamentos. A contagem não foi critério para determinar a relevância de determinados sentidos e para evitar interpretações descontextualizadas, os documentos-fonte foram revisitados diversas vezes. A reorganização por temática em cada *subcorpus* possibilitou a identificação de outras categorias, tais como: articulação ensino, pesquisa e extensão; verticalização e integração; trabalho docente; gestão e identidades discursivas para os IFs e para o IFSul.

174

A seguir, exemplificando a produtividade do conjunto de processos descritos, destaca-se a interpretação de sentidos para a categoria extensão<sup>6</sup>.

Inicialmente, constata-se a presença marcante da estratégia discursiva de construção de cadeias de equivalências associando extensão com ensino e pesquisa. Diversas vezes, em especial nas entrevistas, extensão e pesquisa constituem uma cadeia de equivalências usando a dimensão ensino como exterior constitutivo, especialmente quando se refere à estruturação destas duas dimensões, outras vezes a dimensão ensino é articulada na cadeia para apoiá-las em suas demandas.

Quando se analisa o *subcorpus* Documentos MEC, pode-se inferir que três documentos<sup>7</sup> concentram a tentativa de produção de sentidos para os significantes extensão, pesquisa e ensino. Como já citado, trata-se de três documentos elaborados pela SETEC durante o processo de criação dos IFs, ao longo do processo de tramitação da legislação ou logo após sua aprovação.

Uma das inovações presentes na legislação é a institucionalização da extensão e da pesquisa para os IFs. A construção da cadeia de equivalências ensino, pesquisa e extensão, em geral, partem do pressuposto de que o ensino é uma dimensão consolidada na rede e a pesquisa e a extensão encontram-se em processo de implantação.

<sup>6</sup> Não estão contemplados nesta tabela os sentidos que foram construídos pela associação com ensino ou pesquisa, que foram analisados separadamente na pesquisa.

<sup>7</sup> Lei n. 11892 comentada; Concepções e diretrizes dos IFs; Os Institutos Federais: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica.

Os documentos acolhem o princípio constitucional de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, apontando a necessidade de compreender as especificidades destas dimensões e as inter-relações que caracterizam sua indissociabilidade, o que implica: a necessidade de atuar no ensino, na pesquisa e na extensão; o nivelamento hierárquico dessas dimensões; a vinculação da pesquisa e das atividades de extensão a todos os níveis de ensino; a coexistência do ensino técnico, superior (graduação e pós-graduação), pesquisa e extensão. Pode-se interpretar que indissociabilidade flutua, sendo então, associada à: atuação nas três dimensões, mesma hierarquia, vinculação da pesquisa e da extensão em todos os níveis de ensino – com o ensino funcionando como referente –, ou à coexistência de todas as atividades.

A extensão é considerada a forma essencial de diálogo efetivo e permanente com a sociedade (relacionada, diretamente, ao mundo do trabalho), garantia da qualidade e legitimidade do trabalho acadêmico, podendo ser valioso instrumento para inserção do egresso e para a manutenção do seu vínculo com a Instituição; está relacionada à divulgação científica, ao acesso ao conhecimento e às oportunidades educativas, embora haja um silenciamento em relação aos cursos de qualificação.

No *subcorpus* Documentos IFSul, tomando-se como referência apenas número de ocorrências dos significantes, pode-se observar um privilegiamento do significante “ensino” nos documentos oficiais da instituição. Por si só, a ausência de documentos institucionais que tratem da extensão no *subcorpus* seria responsável por este desvio. Entretanto, o principal documento base da extensão é o Programa Institucional de Incentivo à Extensão (PIIEX)<sup>8</sup> o qual, basicamente, formaliza os procedimentos deste programa de financiamento das atividades de extensão. Ainda que se considere que a definição de critérios seja parte da produção de sentidos, na leitura deste documento avaliou-se que ele não acrescentaria dados relevantes ao *subcorpus*, optando-se por reservá-lo para contextualizações ao longo da análise.

175

O IFSul, em seus documentos, assume como missão implementar processos educativos, públicos e gratuitos de ensino, pesquisa e extensão, organizando-se, por meio de estrutura e métodos de funcionamento, de forma a preservar a unidade entre ensino, pesquisa e extensão. Na qualificação destes significantes, são empregados, indistintamente em relação ao contexto, os termos: políticas, programas, projetos, atividades e ações. No *subcorpus* existem muitas referências conjuntas destes três significantes, o que aponta para o compromisso formal de articulação de uma com as outras duas dimensões, conforme se pode interpretar nas expressões a seguir:

[...] desenvolvimento da cultura do pensar e do fazer, associando-os às atividades de ensino, pesquisa e extensão (IFSUL, 2016, p. 3);

[inserção] na realidade local e regional, oferecendo contribuições e serviços resultantes do trabalho de ensino, pesquisa e extensão (IFSUL, 2016, p. 3).

Entretanto, existem ocorrências da expressão “efetiva”. Tomado isoladamente, este qualificador indicaria que algumas articulações são mais verdadeiras que outras (as que não são efetivas). Esta construção também pode indicar a dificuldade, no cotidiano escolar, de construir um discurso hegemônico na relação entre as dimensões ensino, pesquisa e extensão para que atuem em conjunto no processo educacional da Instituição ou ainda de representar uma tentativa de controlar o deslocamento de sentidos deste significante.

Existe, formalmente, uma definição institucional para extensão, a qual acolhe, na íntegra, a conceituação pactuada no I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades

<sup>8</sup> Primeiro mecanismo de financiamento para extensão no IFSul, basicamente um programa interno de bolsas de extensão, em implantação na realização da pesquisa.

Públicas Brasileiras, realizado em 1987, a qual já foi atualizada na Política Nacional de Extensão Universitária, proposta pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), em 2012. Para além da dimensão extensão, esta estratégia discursiva de aproximação e afastamento da Universidade está muito presente na construção da identidade do sujeito Instituto Federal.

Nos diferentes documentos, extensão está associada à divulgação científica, tecnológica e humanística e diferentes qualificadores são utilizados, de forma indistinta, para referir-se à extensão: programas, projetos, atividades e políticas ou simplesmente extensão. Nas descrições que indicam a vinculação da extensão com a sociedade, existe flutuação de representações para o significante sociedade: segmentos sociais, comunidade externa, comunidade em geral, mundo do trabalho, IFSul-empresa-sociedade, empresas e relações comunitárias.

Conclui-se, então, que os documentos do IFSul assumem como definição para extensão aquela que foi pactuada pelo FORPROEX, acolhendo os discursos de apoiar o desenvolvimento social, local e regional e registrando o compromisso com a oferta de cursos e desenvolvimento de projetos educacionais; associam extensão com divulgação científica, tecnológica e humanística. O significante sociedade flutua referindo-se à segmentos sociais, comunidade externa, comunidade em geral, mundo do trabalho, IFSul-empresa-sociedade, empresas e relações comunitárias, estes dois últimos herança da escola técnica e do CEFET. Indicativo da falta de consenso institucional sobre esta dimensão, não há ainda uma política de extensão aprovada no Conselho Superior da Instituição, o que concentra as atividades da gestão no controle burocrático dos processos que envolvem esta dimensão.

Indicativo da falta de consenso, no *subcorpus* Documentos *Campi* há um silenciamento sobre a dimensão extensão de forma isolada, ainda que existam algumas cadeias de equivalências envolvendo ensino e pesquisa; as atribuições dos setores dos *campi* responsáveis pela extensão (geralmente em conjunto com a pesquisa) estão definidas a partir de verbos genéricos que enfatizam o controle e a burocracia.

No *subcorpus* Gestão Reitoria observa-se um nítido discurso institucional que, embora a rede federal seja centenária, em pesquisa e extensão ela é insipiente. Um depoimento evidencia isto ao afirmar que desde 2005, ainda como CEFET, existia a ideia de estruturação da pesquisa e da extensão, a qual se materializaria por uma função gratificada associada a estas dimensões (Reitoria\_Gestão\_6), mas é com a criação dos IFs que elas se consolidam, pois há previsão legal, a qual deu sustentação para fazer pesquisa e extensão (Reitoria\_Gestão\_4). A seguir, alguns extratos que permitem interpretar este sentimento de mudança, de inovação:

A pesquisa e extensão movimentam mais a instituição (Reitoria\_Gestão\_8).

A articulação ensino, pesquisa e extensão vai mudar os processos de ensino (Reitoria\_Gestão\_5).

A pesquisa aplicada e extensão têm papel fundamental na criação de processos que gerem renda (Reitoria\_Gestão\_5).

O olhar sobre a extensão, em particular, é uma inovação no IFs: seu papel é olhar o território, olhar e modificar as pessoas e suas realidades, gerar desenvolvimento (Reitoria\_Gestão\_5).

Como já citado, há construções de cadeia de equivalências usando a dimensão ensino como exterior constitutivo, especialmente quando se refere à estruturação, outras vezes a dimensão ensino é colocada na cadeia para apoiar as demandas. A seguir, alguns exemplos que ilustram estas construções discursivas:

[...] existe um movimento de articulação entre ensino, pesquisa e extensão (Reitoria\_Gestão\_8).

[...] o fortalecimento da pesquisa e da extensão está tendo que conquistar espaço (Reitoria\_Gestão\_8).

[...] já não há guerra – extensão e pesquisa contra ensino (Reitoria\_Gestão\_7).

[...] estas duas últimas [pesquisa e extensão ] se organizando (Reitoria\_Gestão\_7).

[...] a reitoria é fundamental no papel [...] de reproduzir de forma equânime nos *campi* a ideia da gestão – políticas de ensino, extensão, administração, pesquisa (Reitoria\_Gestão\_5).

Existem pensamentos sobre o fato de a pesquisa e a extensão estarem na mesma situação (Reitoria\_Gestão\_2; Reitoria\_Gestão\_6; Reitoria\_Gestão\_7). Outros depoimentos sustentam que a pesquisa – que “é insipiente, mas tem futuro” (Reitoria\_Gestão\_3) – está mais institucionalizada que a extensão porque começou antes, uma vez que os editais internos de estímulo são mais antigos (Reitoria\_Gestão\_3), e as bolsas de IC vêm sendo muito importantes neste processo de consolidação (Reitoria\_Gestão\_6; Reitoria\_Gestão\_8). Um depoimento aponta que talvez esta estruturação não esteja indo ao encontro do que espera do IF (Reitoria\_Gestão\_5) e outro destaca a importância que esta estruturação contemple todos os níveis de ensino e que o IFSul caminha neste sentido (Reitoria\_Gestão\_4).

Em relação a uma determinada cultura institucional existente, pode-se considerar que os discursos oficiais para os IFs deslocam os sentidos institucionais da dimensão extensão e reforçam os da pesquisa. Contrapondo o discurso vigente, de que a pesquisa está mais institucionalizada porque começou antes, a análise do contexto institucional permite interpretar que enquanto escola técnica e depois como CEFET, a instituição trabalhava, anteriormente aos processos de institucionalização da pesquisa, com outros sentidos para o que hoje compõe dimensão extensão, em geral associados à relação escola-empresa. Com a criação dos IFs o foco passa a ser o atendimento aos diferentes arranjos locais, em similitude com sentidos da extensão universitária. Num movimento contraditório ao acolhimento de sentidos presentes na definição de extensão universitária, a universidade é utilizada como o exterior constitutivo para a constituição de uma identidade para a extensão nos IFs e, igualmente, no IFSul.

As atividades de pesquisa e extensão são consideradas oportunidade de trabalho em que os professores podem se inserir: “há muitos servidores interessados em realizar pesquisa (em função dos processos de capacitação) que geram atividades de extensão” (Reitoria\_Gestão\_8). Entretanto, pelos dados obtidos em relação aos projetos em andamento na ocasião da pesquisa, apurou-se que menos de um quarto dos docentes está envolvido em atividades de extensão e pesquisa, às quais, em geral, alocam pequena carga horária, o que parece não corroborar o discurso de que os professores estão cada vez mais envolvidos em pesquisa e extensão.

Em relação à extensão, existe no *subcorpus* o entendimento de que ocorre um lento processo interno de estruturação desta dimensão:

[...] tem [ocorrido avanço], mas ainda está muito fraca [a extensão]. A institucionalização vem ocorrendo (Reitoria\_Gestão\_3).

[...] extensão é zero - nos IFs em geral (Reitoria\_Gestão\_4).

[...] extensão [é] lenta na rede toda, também no IFSul (Reitoria\_Gestão\_6).

Indicativo da falta de hegemonia, há evidências discursivas de falta de compreensão sobre o que seja extensão. Nos documentos, conforme discutido anteriormente, isto foi representado

pelo tratamento genérico desta dimensão. Neste *subcorpus*, a interpretação dos depoimentos a seguir reforça este sentimento:

[...] [Campus X] agrupa cultura de extensão da Universidade (Reitoria\_Gestão\_8).

Não se tem ainda a compreensão da extensão: brigando ainda com a questão da carga horária (Reitoria\_Gestão\_7).

[...] algumas coisas mapeadas nas dimensões da extensão não são extensão (Reitoria\_Gestão\_5).

[...] o viés da extensão tecnológica (que envolve também a pesquisa aplicada) vai beneficiar a sociedade (Reitoria\_Gestão\_5).

[...] têm que olhar o mercado e a sociedade (Reitoria\_Gestão\_5).

[...] vai levar anos para ter clareza; temos problemas [...] não está devidamente enraizada [a extensão] (Reitoria\_Gestão\_3).

Enfim, os discursos dos gestores apontam para a falta de compreensão sobre o que seja extensão, embora destaquem que não deva ser a mesma coisa que a extensão na universidade. Ao mesmo tempo em que assume o financiamento (referindo-se ao PIIEX, citado anteriormente) como um indicativo de superação do voluntarismo, responsabiliza os professores pelo estabelecimento desta dimensão: isto é representado por meio de discursos que falam da extensão como algo que está na cultura da pessoa, que já vem com a pessoa, referindo-se ao processo de formação universitária, em aproximação, novamente, com os sentidos da extensão universitária que, em outros discursos, busca afastamento.

No *subcorpus* Gestão *Campi*, a cadeia de equivalências ensino, pesquisa e extensão indica, em geral, a construção de uma nova forma de trabalhar que contemple a articulação das três dimensões. Entretanto, algumas vezes o ensino é utilizado como o exterior constitutivo para construção identitária das dimensões pesquisa e extensão (exemplos: uma megaestrutura de ensino e uma estruturazinha bem pequenininha lá na pesquisa e extensão; pra trabalhar ensino, pesquisa e extensão e só tem ensino).

As dificuldades e contradições ocorrem pela falta de consenso institucional, como se pode interpretar nos dois depoimentos a seguir:

[...] o que é pesquisa e o que é extensão? A gente não sabe! O que se entende por pesquisa? O que se entende por extensão? Isso falta! (Campi\_Gestão\_7).

[...] eles [os professores] percebem no momento a gente, na política, ainda tentando pôr isso na extensão e pesquisa, mas uma hora a gente vai ter que sentar e discutir. Por que tem uma política interna que está segurando: o pessoal não sabe trabalhar com isso (Campi\_Gestão\_5).

A motivação e a cobrança para que os professores atuem nestas dimensões parece ser o modo de operação da gestão, numa expectativa de que os professores criem estratégias que deem conta das novas demandas:

Pra ser sincero, a gente cobra dos professores “Olha vocês têm que participar das pesquisas, da extensão”... A gente não dá as ferramentas (Campi\_Gestão\_7).

Tu vais fazer pesquisa, mas nessas condições! (Campi\_Gestão\_7).

Tu vai ter [...] horas/aula, mas tem que ter um resultado! Não tem essa cobrança hoje! (Campi\_Gestão\_7).

Hoje, o que acontece? O primeiro passo estamos fazendo: nós estamos pós-graduando todos os professores, o instituto banca isso, paga isso (Campi\_Gestão\_5).

Como motivar as pessoas a se engajarem nos processos? Então eu penso que essa metodologia de pesquisa, que também precisa da motivação, ela pode ajudar, sim! (Campi\_Gestão\_4).

[...] motivação dos outros colegas para que a pesquisa é uma forma de construção de conhecimento (Campi\_Gestão\_2).

Este processo de responsabilização dos professores pode ser resultado de um processo de incompreensão dos gestores sobre como operacionalizar, em nível de gestão, outras demandas, que não as do ensino, como pode se interpretar nos depoimentos a seguir:

Na gestão anterior o pessoal ficava mais envolvido com ensino, não precisava se preocupar com as demais coisas que eram feitas pelas pró-reitorias [...] (Campi\_Gestão\_6).

A extensão e a pesquisa são importantes também, mas hoje tão jogadas de lado! [...] E isso tem a ver com as pessoas, obviamente (Campi\_Gestão\_7).

E este desconhecimento, resultante da dificuldade de estabelecer políticas hegemônicas para extensão, pode ser responsável pelo foco da gestão em controle e administração da burocracia:

[...] tanto pesquisa como extensão, nenhum nem outro, a gente é propositivo [...] a gente atua muito mais como administrador da burocracia da pesquisa do que outra coisa (Campi\_Gestão\_8).

Eu tenciono por que eu preciso disso! A comunidade precisa disso, isso é um grande valor pra comunidade [do *campus*] (Campi\_Gestão\_5).

Embora ainda não esteja na cultura na Instituição – mas que “não é a mesma coisa que a Universidade” (Campi\_Gestão\_4) – para alguns há um evidente avanço na extensão o que se materializa pela existência da Pró-reitoria<sup>9</sup>, de um setor nos *campi* para tratar da extensão e pela existência de recursos para fomento desta dimensão, conforme já discutido. Para outros, todavia, há pouco avanço nesta institucionalização da extensão:

[...] falta olhar institucional (Campi\_Gestão\_1).

[órgão no *campus*] de extensão não tem estrutura (Campi\_Gestão\_2).

[...] a extensão e a pesquisa, são importantes também, mas hoje tão jogadas de lado! (Campi\_Gestão\_7).

[...] extensão é quase que o primo pobre da instituição (Campi\_Gestão\_8).

[...] na extensão, a gente trabalha com fazer ações que nos procuram (Campi\_Gestão\_8).

Na visão dos docentes do Campus Camaquã, a extensão é o ponto forte, pois é “o *campus* que mais aprova projetos de extensão [referindo-se a editais internos]: é um *campus* extensionista” (CMQ\_Docente\_1). A citação a seguir oferece pistas sobre os sentidos envolvidos no acolhimento desta dimensão, a qual é associada com a potencialidade técnica/tecnológica da instituição, inclusão social e vinculação com a comunidade:

<sup>9</sup> Em relação à criação da Pró-reitoria de Extensão, ela é herdeira da Diretoria de Relações Empresariais e Comunitárias e poderia se interpretar também que não representa uma inovação na estrutura.

Os IFs têm que buscar esta discussão – valorização da extensão – pela sua realidade técnica/tecnológica, maior ligação com as necessidades da comunidade. Extensão é um vetor fundamental de inclusão social [...] é um braço que pode movimentar os conhecimentos de uma comunidade, atualizando-a (CMQ\_Docente\_2).

Há um entendimento generalizado de que há uma boa construção local da pesquisa e extensão, o que é atribuído ao fato de ser um *campus* com professores novos, a maioria com cursos de pós-graduação, os quais já chegam com a cultura da pesquisa e da extensão como resultado de seu processo de formação universitária. Nas citações a seguir, é possível interpretar-se um movimento de naturalização deste processo:

Quem vem da universidade com esta vivência tem aquele prazer, quase um vício em fazer pesquisa e extensão, não consegue ficar sem fazer (CMQ\_Docente\_7).

Todo professor que estuda gosta de trabalhar com pesquisa e extensão, mesmo sem considerar diretrizes do MEC (CMQ\_Docente\_2).

[tomando como referência um determinado grupo de professores] não é uma vivência deles, os professores não têm esta bagagem, relutam mais em trabalhar com pesquisa e extensão (CMQ\_Docente\_7).

Entretanto, pelas citações a seguir, interpreta-se que este processo exige esforço da comunidade escolar para se materializar:

Funciona no *campus* à custa dos professores (sacrifícios pessoais), não é uma construção Institucional (CMQ\_Docente\_3).

[referindo-se à fala de colegas] ‘sem redução de carga horária não vão mais trabalhar com pesquisa’, mas não conseguem; idem para Feira: ‘ano que vem não vou orientar tantos projetos’, mas dá prazer, quando vê está novamente muito envolvido. Quem vem com esta bagagem tende a continuar (CMQ\_Docente\_7).

180

O *campus* construiu bem pesquisa e extensão, as coisas estão presentes, a Feira e a Mostra demonstram o esforço da comunidade escolar como um todo com a interdisciplinaridade. [...] Não é entre todas as disciplinas, mas existe um processo (CMQ\_Docente\_2).

Há sentidos diversos em relação aos processos de pesquisa e extensão em andamento. Quanto à forma, um docente problematiza questionando: “que extensão é esta que começa e tem prazo para terminar?” (CMQ\_Docente\_2). Outro depoimento argumenta que os projetos de pesquisa e extensão do *campus* (e do IF Sul em geral) seriam pouco tecnológicos:

Regramentos são “academicistas” e não têm valorizado a parte técnica/tecnológica. [...] O IF é diferente das universidades: tem potência tecnológica e não incentiva a parte técnica [...] Parte técnica/tecnológica é secundária. Projetos de pesquisa e extensão do *campus* pouco tecnológico ... em todos os *campi* (CMQ\_Docente\_5).

Os depoimentos indicam que as dimensões pesquisa e extensão estão em ação pela vontade do corpo docente e não por ações de gestão, o que desconsidera a política de financiamento como uma ação de gestão, uma vez que dos 27 projetos cadastrados quando da realização da pesquisa de campo, apenas dois não eram financiados. Em relação à diminuição das ações, os dados atuais indicam uma diminuição significativa das ações de pesquisa e extensão financiadas por recursos de fomento das pró-reitorias, as quais foram parcialmente compensadas por uma política interna de fomento de projetos de pesquisa e extensão, entretanto, o número de projetos em andamento é inferior ao número citado anteriormente.

O entendimento dos docentes da área de Design é que a instituição mudou e “tem o dever de desenvolver ensino, pesquisa, extensão e oferecer outros cursos de graduação, pós-

graduação” (DSG\_Docente\_1) e que “há tendência de modificar a estrutura vigente na instituição: os cursos vão pensar pesquisa e extensão de forma institucionalizada” (DSG\_Docente\_6). Sobre esta institucionalização no *campus*:

Hoje pesquisa e extensão é confuso no *campus*, está em processo (DSG\_Docente\_6).

Pesquisa e extensão engatinhando. [...] Parece que as pessoas fazem leitura binária: ao enaltecer pesquisa e extensão está desvalorizando sala de aula. [...] Pesquisa e extensão têm muito que caminhar, mas é isto mesmo (DSG\_Docente\_1).

Pesquisa é uma necessidade pelo novo momento da instituição (DSG\_Docente\_3).

Na produção de sentidos para a pesquisa e a extensão observa-se que a grande motivação para a área trabalhar estas dimensões foi a implantação de um curso de Bacharelado em Design, em andamento durante a pesquisa de campo:

No design é muito incipiente, alguns poucos projetos. O pessoal não tem a cultura, ainda que [pesquisa e extensão] faz parte do processo (DSG\_Docente\_1).

Com o Bacharelado, com a demanda da [regulamentação da] carga horária docente, vem muito forte esta preocupação com pesquisa e extensão (DSG\_Docente\_6).

Uma das representações presentes nos discursos acolhe a concepção de que a mudança para IF traz o dever de desenvolver pesquisa e extensão e ofertar cursos superiores (de graduação e pós-graduação), outra acolhe discursos, discutidos em seções anteriores, sobre o fato de que os docentes da área não têm a cultura da pesquisa e da extensão, o que dificulta a construção destas dimensões, conforme já se discutiu noutras *subcorpora*.

Entretanto, conforme já foi citado, o curso técnico em Design de Móveis tem uma metodologia de projetos interdisciplinares que induz os estudantes a saírem em busca de soluções para problemas concretos na sociedade. Assim, em contradição, com os relatos acima que problematizam a construção interna da dimensão extensão, há um pensamento hegemônico de que o curso sempre fez extensão, porém nunca a formalizou, nunca a registrou como tal:

[...] nem se sabia o que era extensão e fazia muita extensão: os primeiros trabalhos, como o do Braille [referindo-se à Escola de educação especial Louis Braille, voltada para o atendimento a deficientes visuais (cegueira ou baixa visão), situada na cidade de Pelotas-RS], movimentou jornal, imprensa, direção da escola, empresas... O mais legal é ver as pessoas vibrando – do Braille, os professores, os alunos até esquecendo de perguntar por nota. Cita outros exemplos: casa do estudante, escola de educação infantil municipal [...] (DSG\_Docente\_5).

Pesquisa e extensão: trabalhos interdisciplinares no final do curso. O Design de Móveis trabalha com trabalho real, com instituições filantrópicas como uma prática do curso desde 2003/04. Leva os alunos para ver a instituição, necessidades, tiram medidas e fazem o projeto do ambiente e do mobiliário (DSG\_Docente\_4).

Extensão se faz há muito tempo, sem a formatação, formalização [...]. Os editais de fomento ajudam... sempre fez parte do pensar do curso (DSG\_Docente\_3).

Os projetos disciplinares faziam com que se saísse em busca de problemas concretos, desde a reestruturação [...] Solução do curso foi ir para o concreto: no final do semestre anterior [ao projeto] procurava problemas... agora as instituições vêm ao curso. Isto não era documentado. A instituição [referindo-se a gestão do *campus*] procurou o curso para documentar o processo. Tem interesse da Instituição, inicial, tateando... (DSG\_Docente\_2).

Esta contradição pode indicar que estes discursos trabalham com diferentes sentidos para as dimensões pesquisa e extensão, os quais induziriam os docentes a interpretar que não fazem parte de seu cotidiano de trabalho, apontando, indiretamente, para as questões “o que é pesquisa?” e “o que é extensão?” presentes nos outros contextos analisados acima.

## Considerações finais

Do ponto de vista teórico, a utilização em conjunto do ciclo de políticas proposto por Stephen Ball e da Teoria do Discurso de Ernesto Laclau potencializou a análise de sentidos de forma não hierárquica, entre diferentes contextos, na construção das políticas curriculares no IFSul – uma instituição *multicampi*, em que diferentes atores possuem competências para propor e construir, com um relativo espaço de autonomia, políticas institucionais.

Apesar de o ciclo de políticas ter orientado a organização da pesquisa e a coleta de dados, a realização do processo de análise tendo por eixo significantes privilegiados possibilitou transitar sem hierarquia, do macro ao micro contexto (ou vice-versa), possibilitando deduzir sentidos, seus deslocamentos, projeções, acolhimentos, aproximações e afastamentos, sem confinar/colar/encaixar a análise num contexto específico.

A adoção do conceito de currículo/política curricular como prática discursiva possibilitou trazer para a análise diferentes elementos que compõem o campo da discursividade da Educação Profissional e Tecnológica em nível nacional e local, destacando embates históricos e aspectos estruturais, culturais e discursivos que induzem limites e possibilidades para as políticas curriculares institucionais.

A aplicação do processo detalhado neste trabalho, analisando-se em diferentes contextos institucionais os sentidos e deslocamentos ao redor de significantes privilegiados em diferentes contextos – representados por cada *subcorpus* – permitiu identificar novos sentidos que estão sendo produzidos nas políticas curriculares para a EPT no IFSul, a partir de sua transformação institucional em 2008.

A identificação das cadeias de equivalências construídas em torno dos significantes privilegiados – no caso deste artigo do significante extensão –, a identificação de flutuâncias e a flutuação de sentidos que resulta na dificuldade de fixação de sentidos hegemônicos, permitiram analisar discursos e seus efeitos no material empírico.

Evidenciou-se a construção de cadeias de equivalências que associam pesquisa e extensão, algumas vezes utilizando a dimensão ensino e a universidade como exteriores constitutivos para construção de sentidos identitários para pesquisa e extensão, outras vezes utilizando-os juntos na cadeia para apoiar suas demandas por tempo e recursos e também há um processo de construção da posição de sujeito professor como responsável por colocar extensão em ação.

Na qualificação da análise de sentidos nos diferentes textos que compõem o *corpus* da pesquisa, o software *WordSmith* exerceu papel muito importante: além de favorecer a organização, os recursos que a ferramenta oferece permitiram localizar e agrupar sentidos e retornar com facilidade às fontes para (re)interpretar as análises. Ainda que o diálogo dos conceitos da Linguística de Corpus, sobre os quais a ferramenta é construída, com os da Teoria do Discurso seja problemático, em especial em função da concepção de linguagem de ambos os campos teóricos, os resultados probabilísticos apresentados pela ferramenta na identificação de palavras-chave, *clusters* e colocados foram úteis no aprofundamento da análise.

## Referências

- ARAÚJO, J. **Novos Sentidos das Políticas Curriculares para a Educação Profissional no Instituto Federal Sul-rio-grandense.** 2013. 310 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.
- BALL, S. **Education reform:** a critical and post-structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BERDER SARDINHA, T. **Linguística de corpus:** histórico e problemática. São Paulo: Monole, 2004.
- BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education and changing schools:** case studies in policy sociology. London: Routledge, 1992.
- IFSUL. **Estatuto.** Pelotas: IFSul, 2016. Disponível em: <<http://www.ifsul.edu.br/estatuto-ifsul>>. Acesso em: 08 dez. 2016.
- JORGENSEN, M.; PHILLIPS, L. **Discourse analysis as theory and method.** London: SAGE Publications Ltd, 2002.
- LACLAU, E.; MOUFFE, C. **Hegemonia y estrategía socialista:** hacia una radicalización de la democracia. Madrid: Siglo XXI, 1987.
- LOPES, A.; MACEDO, E. Contribuições de Stephen Ball para os estudos de políticas de currículo. In: BALL, S.; MAINARDES, J. (Orgs.). **Políticas educacionais:** questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011a. p. 259-283.
- LOPES, A.; MACEDO, E. **Teorias de Currículo.** São Paulo: Cortez, 2011b.
- MAINARDES, J.; MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. DOI: 10.1590/s0101-73302009000100015
- MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. DOI: 10.1590/s0101-73302006000100003
- MOUFFE, C. **El retorno de lo político:** comunidad, ciudadanía, pluralismo y democracia radical. Buenos Aires. Paidós, 1999.
- VIANA, V.; TAGNIN, S. O. **Corpora no ensino de línguas estrangeiras.** HUB Editorial, 2011.

Recebido em 22/08/2016

Versão corrigida recebida em 14/11/2016

Aceito em 30/11/2016